

# **Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynti ja erityisluokanopettajan käyttämät menetelmät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemisessa**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteiden maisteriohjelma  
Erityispedagogiikan opintosuunta  
Pro gradu -tutkielma 30op  
Erityispedagogiikka  
Toukokuu 2021  
Laura Pasanen

Ohjaaja: Markku Jahnukainen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Laura Pasanen		
Työn nimi - Arbetets titel Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynti ja erityisluokanopettajan käyttämät menetelmät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemisessa		
Title Foster youth at school and methods that special class teachers use when supporting youth in foster care		
Oppiaine - Läroämne - Subject Erityispedagogiikka		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma/Markku Jahnukainen	Aika - Datum - Month and year 05/2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 74 s + 5 liitettä
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millaisia haasteita ja muita seikkoja erityisluokanopettajat näkevät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä. Lisäksi tarkoituksena oli saada selville, millä keinoin erityisluokanopettajat voivat tukea näitä nuoria. Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten määrä on ollut kasvussa jo pitkään (Terveiden- ja hyvinvoinnin laitos, 2020). Sijoitetut nuoret suoriutuvat vertaisiaan heikommin koulussa ja kärsivät muita nuoria enemmän myös erilaisista psykososiaalisista haasteista (Berlin ym., 2011), jotka heijastuvat myös aikuisuuteen (Brännström ym., 2017). Näin ollen on tärkeää tutkia, millaisia näiden nuorten haasteet ovat erityisluokanopettajan näkökulmasta, ja millä keinoin näihin haasteisiin voidaan vastata.</p> <p>Tämä tutkimus on laadullinen tapaustutkimus. Tutkimus toteutettiin haastattelemalla viittä (n=5) erityisluokanopettajaa kahdesta suomalaisesta erityiskoulusta. Haastattelut olivat luonteeltaan puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Erityisluokanopettajien havaitsemat haasteet kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä olivat moninaisia. Epäkohtia havaittiin yhteistyöhön liittyvissä haasteissa esimerkiksi eri tahojen toisistaan eriävien käytäntöjen, luottamuksen ja yhteistyön puutteen, aikuisten vaihtuvuuden ja tiedonkulun haasteiden vuoksi. Haasteita nousi esille myös nuorten haastavaan menneisyyteen, kuten esimerkiksi vaihtuvuuteen ja kasvatuksen haasteisiin liittyen. Erityisluokanopettajat mainitsivat tukevuksa nuoria muun muassa moniammatillisen yhteistyön ja johdonmukaisen, oppilaantuntemukseen perustuvan yksilöllisen tuen avulla. Myös keskustelu, välittäminen ja rajojen asettaminen koettiin tärkeiksi tukikeinoiksi. Haasteista huolimatta erityisluokanopettajat näkivät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä myös paljon hyviä asioita, erityisesti verrattuna lastensuojelun tukea tarvitseviin, mutta kotona asuviin lapsiin. Esimerkiksi sijaishuoltopaikasta saatu vahva tuki koulunkäyntiin ja verkostoyhteistyöhön koettiin hyvinä puolina kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Lastensuojelu, sijaishuolto, erityisopetus		
Keywords Child welfare, foster care, special education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Laura Pasanen		
Työn nimi - Arbetets titel Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynti ja erityisluokanopettajan käyttämät menetelmät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemisessa		
Title Foster youth at school and methods that special class teachers use when supporting youth in foster care		
Oppiaine - Läroämne - Subject Special Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Markku Jahnukainen	Aika - Datum - Month and year 05/2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 74 pp. + 5 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The aim of this study was to examine what sort of challenges and other matters special class teachers notice in studies of youth in foster care, and how they can support these youth. The number of children and youth in foster care has increased for a long period of time (Finnish Institute for Health and Welfare, 2020). Comparing to their peers, youth in foster care have lower academic achievement and they struggle more with psychosocial problems (Berlin et al., 2011). These problems have an effect on these youth also later in their life (Brännström et al., 2017). Consequently, it is important to examine what kind of issues these youth struggle with and how special class teachers can meet these issues.</p> <p>The study is a qualitative case study and was conducted by interviewing five special class teachers from two special schools in Finland. The interviews were thematic. Qualitative content analysis was used as a method of data analysis.</p> <p>Special class teachers mentioned a great amount of issues that are related to studies of foster youth. Firstly, the teachers brought up problems in multiprofessional cooperation. They mentioned differing practices, distrust, lack of cooperation and insufficient flow of information between professionals. Special class teachers also brought up the challenges these youth have faced in their past; for instance inadequate upbringing. The teachers supported foster youth by collaboration, consistent and individual support and discussion, for instance. They also supported youth by showing that they care and by setting boundaries. Despite the challenges, the special class teachers mentioned positive matters as well, especially when comparing foster youth to other children involved in the child welfare system. For instance, as stated by the special class teachers, youth in foster care received a lot of support from child caring institution. In addition, child caring institutions helped teachers with network cooperation.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Lastensuojelu, sijaishuolto, erityisopetus		
Keywords Child welfare, foster care, special education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällys

1	JOHDANTO .....	1
2	LASTENSUOJELU JA SIJAISHUOLTO .....	3
2.1	Suomalainen lastensuojelu .....	3
2.2	Lastensuojelun kehityskulkuja .....	5
2.3	Lastensuojelun tarpeen kasvu .....	7
2.4	Sijaishuolto.....	10
3	KOULUNKÄYNNIN TUKI JA ERITYISOPETUS.....	12
3.1	Koulun tarjoamat tukitoimet .....	12
3.2	Erityisopetus erityisluokalla .....	14
4	SIOITETTU NUORI KOULUSSA .....	16
4.1	Kodin ulkopuolelle sijoitetun nuoren koulunkäynti .....	16
4.2	Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukeminen. ....	19
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	24
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	25
6.1	Aineiston keruu .....	25
6.2	Aineiston analyysi .....	27
7	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA .....	30
7.1	Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin haasteet erityisluokanopettajien näkökulmasta .....	30
7.1.1	Haasteet aikuisten toiminnassa ja yhteistyössä .....	30
7.1.2	Nuoren haastava menneisyys .....	33
7.1.3	Nuoren yksilölliset haasteet.....	36
7.2	Erityisluokanopettajien esille tuomat hyvät puolet kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä .....	41
7.2.1	Sijaishuoltopaikan tuki nuorelle .....	41
7.2.2	Moniammatillisen yhteistyön vahvuudet.....	43
7.3	Erityisluokanopettajien käyttämät menetelmät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin tukemisessa .....	45
7.3.1	Opiskelun ja oppimisen tuki.....	45
7.3.2	Henkinen tuki.....	47
7.3.3	Kasvatus.....	50
7.3.4	Moniammatillinen yhteistyö .....	52
7.3.5	Yhteisöllisyys.....	54

7.4	Yhteenveto .....	56
8	POHDINTA .....	60
8.1	Luotettavuus ja tutkimusetiikka .....	63
8.2	Jatkotutkimus .....	64
	LÄHTEET .....	66
	LIITTEET .....	75
	Liite 1. Haastattelupyyntö erityisluokanopettajille .....	75
	Liite 2. Tiedote tutkimukseen osallistumisesta .....	76
	Liite 3. Suostumusasiakirja tutkimukseen osallistumisesta.....	77
	Liite 4. Eettinen pohdinta .....	78
	Liite 5. Selvitys henkilötietojen käsittelystä ja tietoturvasta tutkimuksessa .....	79

## TAULUKOT

Taulukko 1. Yleisimmät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten haasteet ja niihin vastaavat tukikeinot. ....	58
---	----

## KUVIOT

Kuvio 1. Kolmiportaisen tuen tasot ja tukimuodot (Lukimat; Opetushallitus, 2021) .....	13
Kuvio 2. SISUKAS-malli (Pesäpuu ry., 2014) .....	22
Kuvio 3. Aineistosta muodostuneet teemat. ....	28
Kuvio 4. Haasteet. Teema 1: Haasteet aikuisten toiminnassa ja yhteistyössä. ....	33
Kuvio 5. Haasteet. Teema 2: Nuoren haastava menneisyys. ....	35
Kuvio 6. Haasteet. Teema 3: Nuoren yksilölliset haasteet. ....	40
Kuvio 7. Hyvät puolet. Teema 1: Sijaishuoltopaikan tuki nuorelle. ....	42
Kuvio 8. Hyvät puolet. Teema 2: Moniammatillisen yhteistyön vahvuudet. ....	44
Kuvio 9. Tukikeinot. Teema 1: Opiskelun ja oppimisen tuki. ....	47
Kuvio 10. Tukikeinot. Teema 2: Henkinen tuki. ....	49
Kuvio 11. Tukikeinot. Teema 3: Kasvatus. ....	52
Kuvio 12. Tukikeinot. Teema 4: Moniammatillinen yhteistyö. ....	54
Kuvio 13. Tukikeinot. Teema 5: Yhteisöllisyys. ....	55
Kuvio 14. Kodin ulkopuolelle sijoitetun nuoren koulunkäynti ja moniammatillinen yhteistyö. ....	57

# 1 Johdanto

Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten määrä on kasvanut tasaisesti viimeisten vuosikymmenten aikana, ja vuonna 2019 jopa 18 928 lasta oli sijoitettuna kodin ulkopuolelle (Terveystieteiden tutkimuskeskus, 2020). Kodin ulkopuolelle sijoitetut nuoret kärsivät monenlaisista haasteista enemmän kuin muut ikätoverinsa. Sijoitettujen lasten ja nuorten koulumenestys on heikompaa muihin saman ikäisiin verrattuna jo alakoulussa, ja koulutustaso jää alhaisemmaksi. Sijoitettuinakin nuorilla on myös vertaisiaan enemmän psykososiaalisia ongelmia nuorena aikuisena. Riski itsemurhaan, päihteiden käyttöön ja rikollisuuteen on myöhemmin elämässä muita suurempi. (Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011.) Haasteet verrattuna ikätovereihin ovat näkyvillä vielä keski-ikässäkin: lapsuudessa ja nuoruudessa sijoitettuinakin nuorilla keski-ikäisillä on tutkimuksen mukaan alhaisempi koulutustaso, ja he ovat muita useammin työttöminä ja saavat toimeentulotukea. Heillä on myös vertaisiaan enemmän mielenterveyden ongelmia. (Brännström, Vinnerljung, Forsman & Almquist, 2017.)

Huono koulumenestys ja alhainen koulutustaso voivat johtaa psykososiaalisiin ongelmiin erityisesti kodin ulkopuolelle sijoitetuilla nuorilla (Berlin, ym., 2011). Sijaishuolto koskettaa suurta joukkoa nuoria, ja koulunkäynnin merkitys yhteiskunnassa on kiistaton; näin ollen onkin tärkeää selvittää, miten kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten elämää ja koulunkäyntiä voisi parhaiten tukea.

Kiinnostukseni aihetta kohtaan on lähtöisin omista kokemuksistani erityisluokanopettajana luokalla, jonka oppilaiden joukossa oli kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria. Tutkin aihetta jo aikaisemmin kandidaatin tutkielmassani *Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukeminen* (Pasanen, 2020). Kirjallisuuskatsauksessa tarkastelin kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten tukemista yleisemmällä tasolla eri asiantuntijoiden ja moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta. Tässä pro gradu -tutkielmassa haluan keskittyä tarkemmin erityisluokalla opiskeleviin kodin ulkopuolelle sijoitettuihin nuoriin ja erityisluokanopettajan näkökulmaan. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia

haasteita ja hyviä puolia erityisluokanopettajat näkevät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä. Lisäksi on tarkoitus saada selville, millä eri keinoin erityisluokanopettaja voi työssään tukea kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria.



## 2 Lastensuojelu ja sijaishuolto

Tässä luvussa esittelen lastensuojelua ja sen muotoja. Tutkielmani teoriatausta pohjautuu ennen kaikkea suomalaiseen kontekstiin tutkimukseni luonteen vuoksi, ja ensiksi tarkastelenkin lastensuojelua Suomessa. Tämän jälkeen esittelen lastensuojelun kehityskulkuja, ja käsittelen myös kansainvälistä näkökulmaa. Tarkastelen myös lastensuojelun tarpeen kasvua ja siihen johtaneita syitä. Lastensuojelun muodoista käsittelen erityisesti sijaishuoltoa, joka luonnollisesti koskettaa eniten kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria.

### 2.1 Suomalainen lastensuojelu

Lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön, suojeluun ja tasapainoiseen kehitykseen pyritään turvaamaan lastensuojelulailla (Lastensuojelulaki 417/2007, 1§). Vaikka päävastuu lapsen hyvinvoinnista on vanhemmilla, on viranomaisten tehtävä tukea vanhempia ja tarjota apua varhaisessa vaiheessa esimerkiksi ohjaamalla perhe lastensuojelun piiriin (Lastensuojelulaki 417/2007, 2§). Lastensuojelua ovat ehkäisevä lastensuojelu, avohuollon tukitoimet, kiireellinen sijoitus ja huostaanotto, sijaishuolto ja jälkihuolto (Lastensuojelulaki 417/2007, 3§). Se on tilapäistä tai pitkäkestoista perheen tarpeisiin räätälöityä apua sitä tarvitseville. Tarjottu apu voi olla aineellista, henkistä tai konkreettista. (Bardy & Heino, 2013.) Avohuollon tukitoimet ovat aina ensisijaisia sijaishuoltoon nähden (Pösö, 2011). Vaikka perhe ei olisi lastensuojelun asiakkaana, lapsia ja vanhempia voidaan tukea ehkäisevän lastensuojelun keinoin. Ehkäisevää lastensuojelua ovat esimerkiksi päivähoidossa, opetuksessa, nuorisotyössä, neuvolassa ja terveydenhuollossa annettava tuki. (Lastensuojelulaki 417/2007, 3§.)

Lastensuojelulain lisäksi lastensuojelutoimintaa ohjaavat myös lapsen oikeudet, joita on määritelty niin Suomen perustuslaissa, Euroopan ihmisoikeussopimuksessa kuin YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksessakin (Suomen perustuslaki 731/1999; Euroopan ihmisoikeussopimus 63/1999; Unicef, 1990). Näin ollen lastensuojelun voidaan nähdä olevan universaali asia. Toimintaan vaikuttaa lisäksi myös yhteiskunnan muu lainsäädäntö (Jahnukainen, Pösö, Kivirauma & Heinonen, 2012).

Lastensuojelun tarve ja siihen johtaneet syyt ovat moninaisia. Esimerkiksi vanhempien päihteiden käyttö ja psyykkiset ongelmat, nuorten itsensä päihteiden käyttö, lapsen laiminlyönti, moniongelmaisuus ja fyysinen, henkinen tai seksuaalinen väkivalta voivat johtaa lastensuojelutoimiin (Forsberg & Ritala-Koskinen, 2012; Harland, 2014). Vanhemman päihdeongelma ei itsessään aiheuta lastensuojelutarvetta; sen sijaan vanhemman päihteiden käytön vahingoittaessa lapsen kehitystä lastensuojelun tarve syntyy (Jahnukainen ym., 2012). Lapsen etu on aina keskeisin tekijä lastensuojelun tarvetta arvioitaessa ja sitä toteutettaessa (Lastensuojelulaki 417/2007, 4§). Lapsen edun määrittely on kuitenkin hankalaa erilaisten näkemysten vuoksi, ja se tehdäänkin aina tilannekohtaisesti (Jahnukainen ym., 2012).

Useimmiten lastensuojelun asiakkuus alkaa vanhempien tai lapsen yhteydenotosta sosiaalipalveluihin joko yksin tai yhteistyössä esimerkiksi koulun tai päiväkodin ammattilaisten kanssa. Asiakkuus voi alkaa myös lastensuojeluilmoituksesta. (Lastensuojelun keskusliitto, 2016a.) Joissakin tapauksissa ennakollinen lastensuojeluilmoitus tehdään jo ennen lapsen syntymää (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2020). Yhteydenoton tai ilmoituksen jälkeen sosiaalityöntekijä kartoittaa tilannetta, ja tehdään palvelutarpeen arviointi tai lastensuojelutarpeen selvitys. Tarvittaessa aloitetaan lastensuojelun asiakkuus, ja lapsi saa asioistaan vastaavan sosiaalityöntekijän. Tällöin tehdään kirjallinen asiakassuunnitelma. (Lastensuojelun keskusliitto, 2016a.)

Lastensuojelun asiakkuus ei aina muuta lapsen arkea merkittävästi. Lastensuojelun avohuollolla pyritään olemaan tukena lapsen kasvussa ja kehityksessä hänen omassa kasvuympäristössään tarjoamalla perheelle lapsiperheille suunnattuja peruspalveluita tai avohuollon tukitoimia. Avohuollon asiakkuus edellyttää sitä, että lastensuojelun tarve tunnistetaan. (Ritala-Koskinen, 2018, 77-78.) Avohuollon palvelut ovat vapaaehtoisia, mutta vapaaehtoisuus ei ole yksiselitteistä: avohuollon tukitoimien osoittautuessa riittämättömiksi lastensuojelulla on kuitenkin mahdollisuus tehdä huostaanotto myös vastoin perheen tahtoa. (Jahnukainen ym., 2012.)

Avohuollon tukitoimet vaihtelevat paikkakunnittain, ja niitä on monenlaisia. Esimerkiksi kotipalvelu, perhetyön apu ja tukihenkilöt ja -perheet ovat näitä tukitoimia. Kotipalvelulla tarkoitetaan esimerkiksi apua lastenhoidossa ja kotitöissä, perhetyön apu puolestaan voi olla esimerkiksi vanhempien neuvomista ja tuemista kasvatuksessa. Tukihenkilöt ja tukiperheet ovat koulutettuja tehtävänsä ja voivat toimia lapsen tukena esimerkiksi harrastuksissa ja koulunkäynnissä. Lapsi voi vierailla tukiperheensä luona esimerkiksi viikonloppuisin. Myös vertaisryhmät samassa elämäntilanteessa oleville perheille sekä lapselle tarjottavat terapiapalvelut kuuluvat avohuollon tukitoimiin. Avohuollon tukitoimilla ehkäistään suurempia ongelmia ja tuetaan hyvinvointia. (Lastensuojelun keskusliitto, 2016b.)

Lapsen elämässä läheiset ihmissuhteet ja yhteisöt ovat merkittäviä, ja lastensuojelussa tehokkainta onkin hyödyntää näitä tahoja yhteistyön keinoin. Asiantuntijan välittämän tiedon sijaan perheen osallistaminen vahvuuskeskeisesti on toimivampi työtapana. Kokonaisvaltaisuus on tärkeää: pelkkään lapsen keskittymisen sijasta myös lapsen vanhempia ja hoitajia tulee ohjata, ja heidän tulee sitoutua hoitoon. Ammattitaitoisen työntekijän tulee välttää vanhempien toiminnan kritisointia ja sen sijaan tukea heitä lämpimästi. Erityisen tärkeää on lasten ja nuorten itsensä osallisuus. Helposti käy niin, että lapsen tai nuoren ääni jää kuulumatta: hyvää tarkoittaen asiantuntijat ja vanhemmat voivat esittää omia näkökantojaan lasten äänen hukkuessa. Kun lapsi pääsee osallistumaan pohdintaan, hän sanoo kokemuksiaan. Hän voi sitä kautta tunnistaa oman kehityspotentiaalinsa ja oppia pitämään huolta omista oikeuksistaan ja tarpeistaan. (Bardy & Heino, 2013.) Lapsen asema häntä koskevassa päätöksenteossa on pitkälti riippuvainen hänen iästään (Jahnukainen ym., 2012).

## **2.2 Lastensuojelun kehityskulkuja**

Suomen ensimmäinen lastensuojelulaki säädettiin vuonna 1936. Sen myötä perheen sisällä tapahtuvaan lasten kaltoinkohteluun päästiin puuttumaan lastensuojelulain avulla ensi kertaa. (Jahnukainen ym., 2012.) Seuraava, vuoden 1983 lastensuojelulaki (Lastensuojelulaki 683/1983), muutti merkittävästi suomalaista lastensuojelua. Se määritteli lastensuojelun julkiseksi lapsiperheiden palveluksi, ja

lähestyi lastensuojelua yhteisten palveluiden näkökulmasta lasten kaltoinkohtelun sijaan. (Pösö, 2011.) Siinä myös korostettiin lapsen etua ja avohuollon merkitystä (Jahnukainen ym., 2012).

Vuonna 2008 voimaan tulleen uuden, tällä hetkellä voimassa olevan, lastensuojelulain (Lastensuojelulaki 417/2017) myötä suomalaisen lastensuojelun voidaan katsoa siirtyneen perhekeskeisestä mallista kohti lapsikeskeisyyttä, ja lapsen oikeuksia korostetaan (Pösö, 2011). Nykyinen laki ottaa entistä vahvemmin huomioon myös lasten osallisuuden (Jahnukainen ym., 2012). Ennen vuoden 2008 lakia lasten kaltoinkohtelu ei ollut yhtä merkittävässä asemassa Suomen sosiaalipolitiikassa, vaan pääpaino oli perheiden hyvinvoinnissa ja toimivissa palveluissa. Suomessa tasapainoillaankin kaikille perheille yhteisten etuuksien ja palveluiden sekä erityistä tukea tarvitsevien lasten ja perheiden tukemisen välillä. (Pösö, 2011.)

Kaikki lait ovat sekä kertoneet aikansa lastensuojelun ajattelusta että vaikuttaneet lastensuojelun toteuttamiseen. Lastensuojelun historiaa tarkastellessa on kuitenkin myös muistettava, että siinä kuvataan yleensä vain viranomaisten toteuttamaa lastensuojelua; esimerkiksi yhteisöjen, sukujen ja perheiden antama suojelu jää helposti tarkastelun ulkopuolelle. On myös huomioitava, että lastensuojelun kehitykseen vaikuttaa kiistatta myös muiden tekijöiden, kuten esimerkiksi perherakenteiden, kehittyminen. (Jahnukainen ym., 2012.)

Myös kansainvälisestä näkökulmasta katsottuna valtion suhteen lapseen voidaan nähdä olevan käännekohtassa; moderneissa yhteiskunnissa perinteinen perheen ja valtion välinen suhde on saanut väistyä lapsen ja valtion välisen suhteen korostuessa, ja valtio on entistä enemmän vastuussa toteuttamaan lapsen oikeuksia ja asemaa. Lasta ei enää nähdä vanhempien omaisuutena, vaan itsenäisenä mutta haavoittuvaisena yksilönä. Kun vaakakupissa ovat lapsen ja vanhemman oikeudet, nähdään nykypäivänä lapsen oikeuksien olevan tärkeämpiä. Perhemallien monipuolistuessa lapsen ja vanhemman välistä biologista sidettä ei välttämättä pidetä enää niin merkityksellisenä. Julkisessa keskustelussa lastensuojelujärjestelmiä myös kritisoidaan säännöllisesti. Skivenes ja Thoburn (2017) tarkastelivat tutkimuksessaan kansalaisten näkökulmaa kaltoinkohtellun lapsen

sijoituspaikasta Englannissa, Suomessa, Norjassa ja Yhdysvaltain Kaliforniassa. Tutkimuksessa vertailtiin adoptiota ja sijaisperhettä vaihtoehtoina. Tutkimustulosten mukaan adoptio nähtiin sopivimpana vaihtoehtona kaltoinkohdellun lapsen kannalta, ja nuoremmat ja korkeasti koulutetut vastaajat olivat useammin adoption kannalla. Yhdysvaltain ja Iso-Britannian kansalaisten vastaukset adoption puolesta eivät ole yllättäviä, onhan adoptio kyseisissä valtioissa yleinen käytäntö. Kuitenkin myös Pohjoismaiden kansalaisten vastaukset suosivat adoptiota sijaishuollon sijaan, vaikka sijaishuoltoa pidetään näissä maissa ensisijaisena kaltoinkohdellun lapsen sijoituspaikkana. Adoptio sijaishuollon kontekstissa on Euroopassa yleisesti ottaen harvinaista. Kansalaisten mielipiteen ja lastensuojelupolitiikan välillä voidaankin nähdä olevan ristiriita. (Skivenes & Thoburn, 2017.) Ruotsalaisessa tutkimuksessa on myös havaittu, että sijoitettujen lasten ja nuorten koulumenestys on adoptoituja lapsia heikompaa (Berlin ym., 2011). Adoption vahvuutena on pidetty sen pysyvyyttä (Puustinen-Korhonen & Pösö, 2010); sen avulla olisi mahdollista vähentää vaihtuvuutta pitkäaikaisesti sijoitettujen lasten ja nuorten elämässä. Puustinen-Korhonen & Pösö (2010) toteavatkin, että adoption harkinta on tulevaisuudessa perusteltua sellaisissa tilanteissa, joissa lapsen palaaminen vanhempiensa luokse ei ole todennäköistä.

### 2.3 Lastensuojelun tarpeen kasvu

Vuodesta 1995 eteenpäin lastensuojelun kenttä on laajentunut ja lastensuojelun piirissä olevien lasten määrä on kasvanut merkittävästi (Pösö, 2011). Lastensuojeluilmoitusten määrä on peräti kaksinkertaistunut kymmenen vuoden aikana. Vuonna 2019 ilmoitus tehtiin 85 746 lapsesta. Samana vuonna kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten lukumäärä oli 18 928, mikä on enemmän kuin koskaan aiemmin. Avohuollon asiakkaana vuonna 2019 oli 52 858 lasta, eli 4,3 prosenttia koko väestön 0-20 -vuotiaista. Kaikista vuonna 2019 elävänä syntyneistä lapsista 4,9 prosenttia tarvitsi lastensuojelun tukea heti syntymästään lähtien, ja heistä tehtiin ennakollinen lastensuojeluilmoitus jo ennen syntymää. Tarkastellessa Terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusraportin kuviota *Kodin ulkopuolelle sijoitettuna olleet lapset ja nuoret sekä heistä huostassa ja kiireellisesti sijoitettuna olleet lapset vuosina 1991–2019\** voidaan huomata, että kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten

lukumäärä on kasvanut tasaisesti koko tarkastelujakson ajan, lukuun ottamatta vuosia 2014-2016, joiden jälkeen määrä kuitenkin lähti jälleen kasvuun. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2020.)

Marjatta Bardy ja Tarja Heino (2013) esittävät erinäisiä syitä lastensuojelun tarpeen kasvulle. Yksi lastensuojelutarpeita tuottava tekijä on yhteiskunnan eriarvoisuuden kasvu. Suomi keskiluokkaistuu ja eriarvoistuu, eikä hyvinvointivaltiota rakennettaessa vallalla ollut tasa-arvotavoite enää ole niin merkittävä yksilösuoritusten ja kilpailun korostuttua. Samalla lapsiperheiden taloudellinen tilanne on heikentynyt, ja erityisen hankala on yksinhuoltajaperheiden asema. Eriarvoisuuden kasvun yhteiskunnassa on havaittu olevan yhteydessä lukuisiin ongelmiin, kuten perheväkivaltaan, rikollisuuteen ja mielenterveysongelmiin. Moninaiset haasteet voivat joissakin tapauksissa kärjistyä ja johtaa lasten kaltoinkohteluun, päihteidenkäyttöön ja perheväkivaltaan. (Bardy & Heino, 2013.)

Vuosien 1995 ja 2007 välillä lapsiperheiden köyhyys kolminkertaistui. Tämän jälkeen köyhyysaste laski hetken aikaa, mutta vuonna 2012 se lähti uudelleen nousuun. Lapsiköyhyysaste oli 11,7 prosenttia vuonna 2014. Lapsiperheiden köyhyyttä selittävät esimerkiksi työttömyys, heikko koulutustaso ja työelämän muutokset. Vaikka työttömyys selittääkin osaltaan lapsiperheiden köyhyyttä, osa lapsiperheistä on köyhiä töissä käynnistä huolimatta, mikä erottaa lapsiperheiden köyhyyden muista köyhistä kotitalouksista. Muihin lapsiperheiden huoltajiin verrattuna köyhien lapsiperheiden huoltajat ovat muita useammin pätkätöissä ja töissä matalapalkkaisilla aloilla. Tätä voi osaltaan selittää se, ettei yli neljänneksellä köyhien lapsiperheiden huoltajista ole toisen asteen koulutusta. Toisaalta joka viidennellä köyhän lapsiperheen huoltajalla on korkeakoulututkinto, eli hyvä koulutustasokaan ei aina suojaa lapsiperhettä köyhyydeltä. Työelämä on muuttunut siinä mielessä, että matalan koulutusasteen työt yhteiskunnassa ovat vähentyneet, mikä laskee matalan koulutuksen saaneiden vanhempien työllisyyttä. Myös lapsiperheiden tulonsiirtojen reaalitaso on alentunut, mikä luo entisestään haasteita köyhille lapsiperheille. (Salmi, Närvi & Lammi-Taskula, 2016.) Näiden tietojen perusteella lapsiperheiden köyhyyden voidaan katsoa olevan monimut-

kainen ja monisyinen ongelma. Luonnollisesti köyhyys koettelee yhden vanhemman perheitä muita perheitä enemmän, kun menot on katettava yhden ihmisen tuloilla.

Köyhyys ja ongelmat toimeentulossa tekevät arjesta kuormittavampaa ja heikentävät vanhempien hyvinvointia. Toimeentulo-ongelmat ovat yhteydessä vanhempien lisääntyneeseen masennukseen, ahdistukseen ja parisuhdeongelmiin. Nämä kaikki haasteet heijastuvat luonnollisesti myös lapseen. (Salmi ym., 2016.) Taloudellisesta tilanteesta johtuva stressi heikentää lapsen ja vanhemman välistä vuorovaikutusta. Vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde vaikuttaa aivojen ja tunteiden kehitykseen, kasvuun, identiteettiin ja oppimiseen. Vuorovaikutuksen ohentuessa lapsen kehityskapasiteetti voi jäädä käyttämättä, ja seurauksena voi olla esimerkiksi oppimisvaikeuksia. (Bardy & Heino, 2013.) Köyhyys on periytyvää: pitkään jatkuneiden toimeentulo-ongelmien on todettu heikentävän perheen lapsien koulutustasoa ja mielenterveyttä. (Salmi, ym., 2016.) Aineellinen huono-osaisuus rajoittaa lapsen mahdollisuuksia esimerkiksi uusiin vaatteisiin ja terveelliseen ruokaan (Karvonen, 2016). Sama koskee luonnollisesti myös mahdollisuuksia harrastaa ja viettää vapaa-aikaa mielekkäällä tavalla. Kuormittava arki voi myös lisätä lasten ja nuorten päihteiden kokeilua (Karvonen, 2016). Edellä mainitut köyhyyden seuraukset voivatkin kuormittaa niin perheen aikuisia kuin lapsiakin niin, että tilanne vaatii ulkopuolista tukea lastensuojelulta. Vaikka perheiden lisääntyneiden ongelmien nähdäänkin olevan pitkälti syynä kasvaneelle lastensuojelun tarpeelle, tilastolukujen kasvuun vaikuttavat myös esimerkiksi ilmoituskynnyksen madaltuminen ja ilmoitusvelvollisten ammattien laajentuminen (Harrikari, 2012).

Jos peruspalvelut ovat riittämättömät, lastensuojelun tarve kasvaa. Palvelut ovat heikentyneet samaan aikaan, kun köyhyys on lisääntynyt. Joissakin kunnissa perheet saattavat joutua kääntymään lastensuojelun pariin ilman varsinaista lastensuojelun tarvetta, kun peruspalveluita, kuten esimerkiksi kotipalvelua, ei ole tarjolla. Jos ongelmia ei hoideta muiden tahojen toimesta, ne jäävät yhteiskunnan viimesijaisena lakisääteisenä tahona lastensuojelulle. (Forsberg ym., 2012.)

Usein taloudelliset haasteet ja työttömyys ovat merkittäviä taustatekijöitä lastensuojelun tarpeelle (Hearn, Pösö, Smith, White & Korpinen, 2004). Perheiden tarpeista ollaan tietoisia, mutta resurssien puutteiden vuoksi niihin ei aina pystytä vastaamaan (Jahnukainen ym., 2012). Tällaisessa tilanteessa lastensuojelun turvaama eriarvoisuuden taseaus ei pääse toteutumaan (Hearn ym., 2004).

## 2.4 Sijaishuolto

Lastensuojelulain (417/2007, 40§) mukaan lapselle järjestetään sijaishuoltoa, jos kasvuolosuhteiden tai huolenpidon katsotaan vaarantavan lapsen kehitystä tai terveyttä, tai jos lapsi itse vaarantaa omaa terveyttään esimerkiksi käyttämällä päihteitä. Sijaishuollon tulee aina olla lapsen edun mukaista, ja sitä tulee käyttää vasta viimeisenä keinona sitten, kun avohuollon tukitoimet on todettu riittämättömiksi (Lastensuojelulaki 417/2007, 40§; Laki lastensuojelulain muuttamisesta 1302/2014, 36§); sitä ei tehdä kevyin perustein. Sijoittaminen voi tapahtua joko avohuollon tukitoimenpiteenä, kiireellisenä sijoituksena tai huostaanotona. (Laakso, 2012.) Lapsella voi olla useita erilaisia sijoituksia: hänelle voidaan esimerkiksi tehdä ensin kiireellinen sijoitus lastensuojelulaitokseen, jonka jälkeen hänet päätetään huostaanottaa ja sijoittaa perheeseen (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2020).

Lapsi tai nuori voidaan sijoittaa lastensuojelulaitokseen, perhehoitoon tai ammatilliseen perhekotiin (Laakso, 2012). Lastensuojelulaitoksia ovat lastenkodit, koulukodit ja muut näihin rinnastettavat lastensuojelulaitokset (Lastensuojelulaki 417/2007, 57§). Huostaanotetuista lapsista laitoshoidossa oli vuoden 2019 lopussa 29 prosenttia. Kaikkia sijoituksia tarkastellessa lastensuojelulaitoksissa asuvien määrä on suurempi, noin 40 prosenttia: tämä johtuu siitä, että kiireellisissä sijoituksissa lapsi sijoitetaan usein ensiksi laitokseen, mutta pidempiaikaista sijoitusta varten pyritään löytämään sopiva sijaisperhe. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2020). Lastensuojelulaitoksissa lapsi tai nuori ei elä omien biologisten vanhempiensa ja sisarustensa, vaan laitoksen työntekijöiden ja muiden sijoitettujen lasten kanssa. Laitoksissa on erilaista toimintaa, ja niissä asuu iältään ja elämäntilanteiltaan erilaisia lapsia ja nuoria laitoksesta riippuen; joissakin



laitoksissa hoidetaan pieniä lapsia ja toisessa nuoria, jokin laitos voi olla erikoistunut lyhytaikaisiin sijoituksiin ja toinen pitkäaikaisiin. Laitokset ovat moninaisia myös nimiltään (esimerkiksi lastenkoti, perheryhmäkoti tai yhteisökoti), eikä niimestä suoraan voi päätellä laitoksen toimintaperiaatteita. Tänä päivänä suuri osa laitostoiminnasta on yksityistä. Lastensuojelulaitokset ovat saaneet historiansa aikana paljon kritiikkiä esimerkiksi laitospäiäsuudesta ja massakasvatuksesta. Toimintatapoja on kehitetty, ja nykyään laitoksissa on laajasti käytössä esimerkiksi omahoitajajärjestelmä, jonka kautta lapsi tai nuori saa yksilöllisempää tukea. Merkittävä osa lastensuojelulaitoksen toiminnasta on aivan tavallista arkea ruutiineineen. Tavallisen arjen merkitys korostuu tilanteissa, joissa lapsen turvallisuus on ollut uhattuna ennen sijoitusta. (Laakso, 2012.)

Perhehoito on yleisin sijaishoidon muoto: vuoden 2019 lopussa huostaanotetuista lapsista 57 prosenttia oli perhehoidossa (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2020). Perhehoidossa oleva lapsi asuu sijaisperheessä, jonka vanhemmilta ei edellytetä ammatillista tutkintoa. On myös ammatillisia perhekoteja, joissa vähintään toinen sijaisvanhemmista tarvitsee ammatillisen tutkinnon ja luvan toiminnan aloittamiseen (Laakso, 2012). Ammatillisissa perhekodeissa asui huostaanotetuista lapsista 11 prosenttia vuoden 2019 lopussa (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2020). Ammatillisten perhekotien ja sijaisperheiden tavoitteena on tarjota lapselle kodinomaisen ympäristö. Aina rajat sijoitusmuotojen välillä eivät ole selviä, ja esimerkiksi ikään kuin sijaisperheiden ja lastensuojelulaitosten väliin sijoittuvat ammatillisen perhekodit voivat muistuttaa hyvinkin paljon sijaisperheitä tai toisaalta olla toiminnaltaan enemmän laitosmaisia. (Laakso, 2012.) Perhehoito on ensisijainen vaihtoehto, mutta myös lapsen ikä vaikuttaa asiaan. Perhehoidossa olevien lasten osuus on sitä suurempi, mitä nuoremmista lapsista on kyse, ja vuoden 2019 lopussa alle 6-vuotiaista lähes kaikki ovat perhehoidossa; sen sijaan 16-17 vuotiaista nuorista yli puolet oli sijoitettu laitoshoidoon. Sijoituspaikan määräytymisessä on myös alueellisia eroja: Uudellamaalla perhehoidon osuus oli 47 prosenttia sen ollessa yli 70 prosenttia Ahvenanmaalla ja Pohjois-Pohjanmaalla. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2020.)

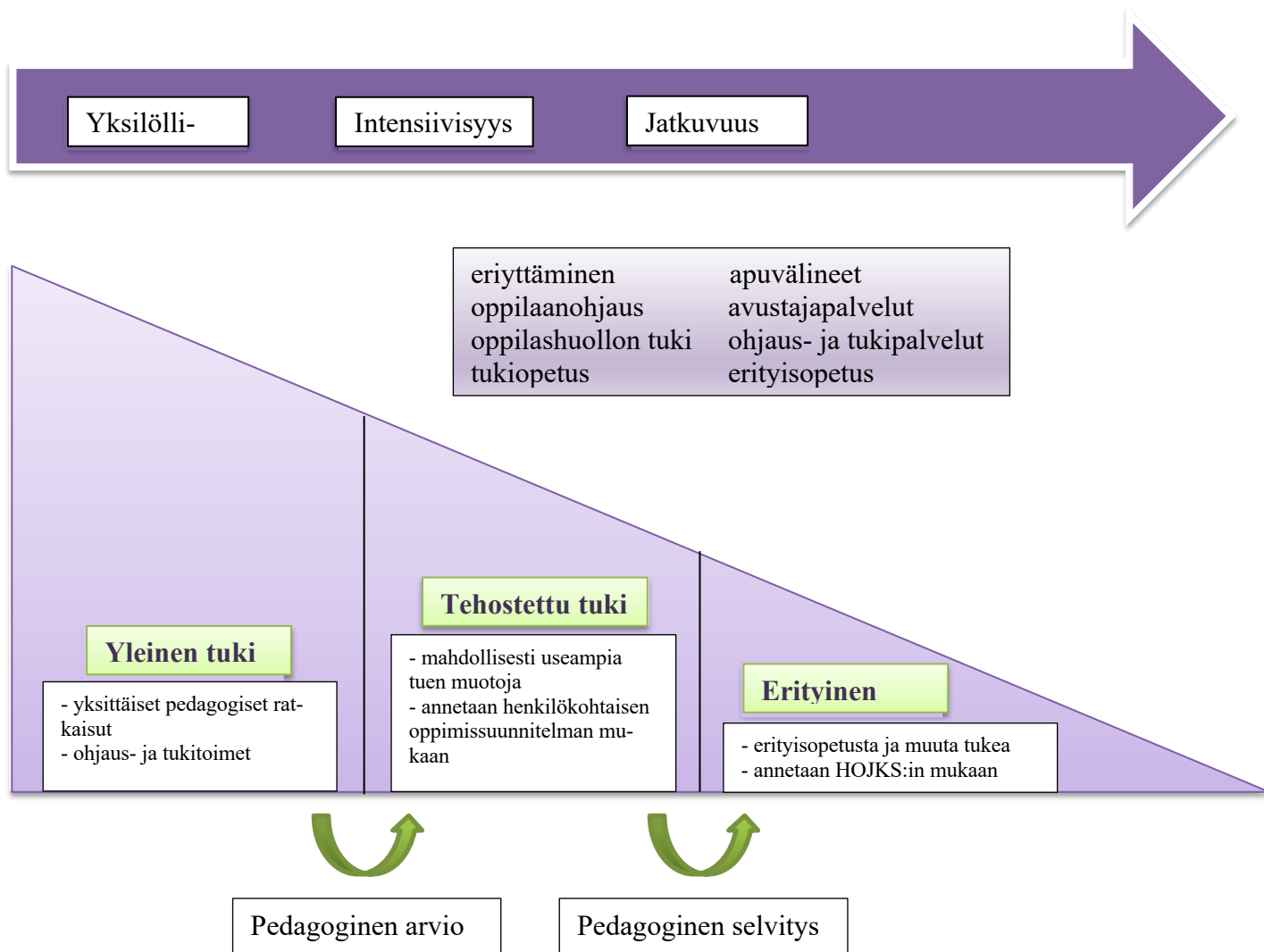
### **3 Koulunkäynnin tuki ja erityisopetus**

Tarkastelen aluksi yleisellä tasolla koulun tarjoamaa tukea ja sen jälkeen tarkemmin erityisopetusta kansainvälisessä ja suomalaisessa kontekstissa. Erityisopetuksen toteuttamisen muodoista esittelen erityisesti erityiskouluja ja erityisluokkia oman tutkimukseni kohderyhmän vuoksi.

#### **3.1 Koulun tarjoamat tukitoimet**

Oppilaan tuen tarvetta tulee aina ennakoida, ja tukeminen täytyy aloittaa ajoissa. Erilaisia tukimuotoja ovat esimerkiksi apuvälineet, tukiopetus, osa-aikainen erityisopetus ja avustajapalvelut. Niitä voidaan käyttää joustavasti ja tarpeen mukaan yhtä tai useampaa kerrallaan. Oppimisessa ja koulunkäynnissä on kolme tasoa: yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki. Oppilas voi kuulua kerrallaan vain yhden tuen tason piiriin, mutta eri tukimuotoja voidaan käyttää jokaisella tuen tasolla. Poikkeuksena on erityisopetus, joka kuuluu vain erityiseen tukeen. (Opetushallitus, 2021.)

Yleinen tuki koskee kaikkia oppilaita ja sisältää yksittäisiä pedagogisia ratkaisuja ja tukitoimia, jossa tukeminen tapahtuu ennakoiden koulun arjessa. Sen toteuttamista varten ei tarvita tutkimuksia tai päätöksiä. Tehostettu tuki on yleistä tukea voimakkaampaa, suunnitelmallisempaa ja jatkuvampaa. Sitä annetaan yksilöllisen oppimissuunnitelman mukaisesti. Ennen tehostettuun tukeen siirtymistä tulee tehdä pedagoginen arvio. Erityistä tukea tarvitaan, kun tehostettu tuki ei enää riitä oppilaalle. Se muodostuu erityisopetuksesta ja muusta oppilaan tarvitsemasta tuesta. Opetuksen ja muun tuen antaminen on kirjattu henkilökohtaiseen opetuksen järjestämisestä koskevaan suunnitelmaan (HOJKS). Ennen erityiseen tukeen siirtymistä tehdään pedagoginen selvitys. (Opetushallitus, 2021.)



Kuvio 1. Kolmiportaisen tuen tasot ja tukimuodot (Lukimat; Opetushallitus, 2021)

Kolmiportaisen tuen järjestelmän tavoitteena on havaita haasteet ajoissa, ja tarjota lisätukea tarvittaessa riippumatta siitä, onko oppilaan erityistarpeita diagnosoitu (Hienonen, Hotulainen & Jahnukainen, 2020). Kunnan velvollisuus on opetuksen järjestäminen silloinkin, kun lapsen terveys tai kehitys on vaarassa. Jos lapsi tarvitsee koulunkäyntiinsä erityistä tukea, hänellä on oikeus saada sitä koulujärjestelmästä. Tämä on ennaltaehkäisevää lastensuojelua. Ehkäisevän lastensuojelun toimet ovat lisääntyneet vuosi toisensa jälkeen. (Heino ym., 2012.)

### 3.2 Erityisopetus erityisluokalla

Perinteisen mallin mukaan erityisopetusta on järjestetty aikaisemmin erityisluokissa joko osittain tai kokonaan (Hienonen ym., 2020). Viimeisimpien vuosikymmenten aikana ajatus inklusiivisesta koulutuksesta on kuitenkin vahvistunut, ja oppimisen tuki järjestetään yhä useammin yleisopetuksen luokalla (Hienonen ym., 2020). Usein sekä tehostetun että erityisen tuen oppilaat opiskelevat yleisopetuksen ryhmässä saaden erityisopetusta tarvittaessa (Pulkkinen & Jahnukainen, 2015). Inklusio on puhuttanut aiheena niin Suomessa kuin ulkomaillakin. Pohditaan, onko mahdollista luoda ympäristö, jossa jokainen erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi voisi opiskella yleisopetuksen luokassa. (Jahnukainen & Itkonen, 2016.)

Inklusion vahvistumisesta huolimatta erityisen tuen tarpeessa olevalle oppilaalle voidaan järjestää opetusta monin eri järjestelyin. Yksi vaihtoehtoista on opiskelu erityisluokalla. (Hienonen, 2020.) Erityisluokalla oppilaita on yleensä vähemmän kuin yleisopetuksen luokalla; yhtä erityisluokkaa saa yleisesti ottaen käydä korkeintaan kymmenen oppilasta (Perusopetusasetus 852/1998, 2§). Pienempi luokkakoko mahdollistaa yksittäisten oppilaiden saavan enemmän huomiota opettajalta. Tästä hyötyvät kaikki oppilaat, erityisesti alhaisesti suoriutuvat nuoret. Pienemmät luokat mahdollistavat yksilöllisemmän opetuksen. (Blatchford, Bassett & Brown, 2011.)

Opetuksen järjestämispaikkaa ohjailevat niin pedagogiset ja koulutukselliset kuin taloudellisetkin perusteet, ja erityisoppilaan sijoittaminen yleisopetuksen luokkaan voidaan nähdä myös kustannusten leikkauksena. (Hienonen, 2020.) Pulkkisen ja Jahnukaisen tutkimuksessa (2015) opetustoimen johto ja rehtorit vastasivat kysymykseen siitä, mikä olisi taloudellisesti ja pedagogisesti tehokkain paikka järjestää erityisopetus. Erityisesti rehtorien vastauksissa korostui yleisopetuksen luokan taloudellinen tehokkuus, mutta erityisopetuksen ryhmän pedagoginen tehokkuus. Puutteelliset resurssit aiheuttavat haasteita erityisopetuksen antamiselle. On mahdollista, että osa-aikaisen erityisopetuksen puutteelliset re-

surssit johtavat siihen, että yleisopetuksen luokka nähdään pedagogisesti heikompana vaihtoehtona erityisopetuksen järjestämiselle. (Pulkkinen & Jahnukainen, 2015.) Hienonen, Hotulainen ja Jahnukainen vertasivat tutkimuksessaan (2020) yleisopetuksen luokalla opiskelevien erityisen tuen oppilaiden ja erityisluokalla opiskelevien erityisen tuen oppilaiden kognitiivisia kykyjä, oppimistuloksia ja opiskelumotivaatiota. Tulosten mukaan erityisluokkaa käyvien oppilaiden tulokset suomen kielessä ja matematiikassa eivät eronneet yleisopetuksen luokkaa käyvien oppilaiden tuloksista. Sen sijaan erityisluokalla olevien oppilaiden arvosanat ja opiskelumotivaatio olivat tulosten mukaan korkeampia kuin yleisopetuksen luokalla olevilla. (Hienonen ym., 2020.) Voidaankin todeta, ettei keskustelu erityisen tuen tarpeessa olevan oppilaan opiskelupaikasta ei ole yksiselitteistä.

## 4 Sijoitettu nuori koulussa

Tässä luvussa kuvailen kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin erityispiirteitä haasteineen ja mahdollisuuksineen.

### 4.1 Kodin ulkopuolelle sijoitetun nuoren koulunkäynti

Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin järjestämisessä on omat haasteensa. Kunnat eivät esimerkiksi aina saa opetuksen järjestämistä varten tarpeeksi tietoa sijoitetuista lapsista tai heidän lukumäärästään. Lisäksi tiedonkulussa ja salassapitosäädöksiin liittyvissä seikoissa voi olla haasteita. Tiedonkulusta ja käytännön järjestelyistä, kuten vaikkapa lupalappujen allekirjoituksesta, tulee sopia tarkasti. (Heino & Oranen, 2012.)

Sijoitetut lapset ja nuoret eivät ole yhtenäinen ryhmä koulunkäyntinsä suhteen, ja jokaisen tilanne tulee arvioida yksilöllisesti tekemättä ennakko-oletuksia lastensuojelun asiakkuuden vuoksi (Heino & Oranen, 2012). Ruotsalaisessa tutkimuksessa (Tideman, Vinnerljung, Hintze & Isaksson, 2011) onnistuttiin kehittämään kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulumenestystä erityisesti lukemisessa ja oikeinkirjoituksessa tarjoamalla heille yksilöllistä koulutuksellista ja psykologista tukea. Kävi ilmi, että ennen projektia lasten opettajilla ja sijaisvanhemmillä oli hyvinkin kielteinen näkemys lapsen osaamisesta, ja he olettivat lasten kognitiivisen kapasiteetin olevan alhainen. Osa jopa oletti lapsella olevan jokin oppimisvaikeus. Projektissa tehdyissä arvioinneissa kuitenkin selvisi, että nämä lapset suoriutuivat normaalilla tasolla kognitiivisesti, ja tämä muutti aikuisten käsityksiä. (Tideman ym., 2011.) Ylipäätään kodin ulkopuolelle sijoitettujen oppilaiden koulumenestyksen arviointi on haastavaa, sillä sijoitukseen vaikuttavat yksilölliset ja ympäristölliset tekijät, ja myös nämä tekijät vaikuttavat koulumenestykseen. (Berger, Cancian, Han, Noyes & Rios-Salas, 2015). Syy-seuraus-suhteiden arviointi ei siis ole yksinkertaista. Sijoitettujen lasten ja nuorten heikon koulumenestyksen taustalla vaikuttavista tärkeimmistä tekijöistä ei ole tieteellistä yhteisymmärrystä (Tördö, Bladh, Sydsjö & Svedin, 2020).

Sijoitetun lapsen tai nuoren koulunkäynnissä on mukana monia aikuisia, jotka huolehtivat koulunkäynnin sujuvuudesta ja järjestelyistä; tapauskohtaisesti mukana ovat lapsen sosiaalityöntekijä, sijaisperhe tai lastensuojelulaitoksen työntekijät, biologiset vanhemmat sekä koulun ammattilaiset. He tekevät yhteistyötä lapsen oppimisen ja koulunkäynnin eteen. (Heino & Oranen, 2012.) Opetus ja lastensuojelu kohtaavat käytännön tilanteissa esimerkiksi koulun arjessa. Oppilashuoltotyössä opettajat ja lastensuojelun työntekijät tekevät yhteistyötä (Jahnukainen ym., 2012), ja koulun työntekijät tekevät lastensuojeluilmoituksia ja yhteydenottoja lastensuojeluun tarvittaessa. Kouluissa tehdään ennaltaehkäisevää lastensuojelutyötä, jossa lapsen koulunkäynti turvataan erityisellä tuella. Ennen sijoitusta kodin ulkopuolelle lastensuojelusta ollaan yhteydessä sijoituskuntaan ja koulunkäynnin valmistelu aloitetaan. (Heino & Oranen, 2012.) Lisäksi joissakin lastensuojelun sijaishuollon laitoksissa on koulutoimintaa. Koulun ja laitoksen yhdistelmissä lapsen tai nuoren kouluarki ja kasvuympäristö on yhdistetty. (Jahnukainen ym., 2012.)

Kun koulusta otetaan yhteyttä lastensuojeluun, tulevat oppimisen vaikeudet, kiusaaminen, sopeutumisvaikeudet ja kouluakymättömyys usein esille. Koulunkäynnin haasteet lisääntyvät sitä mukaa, mitä pidemmällä lastensuojelun asiakkuus on. (Heino & Oranen, 2012.) Lähes joka toisella huostaanotetulla lapsella koulunkäynnin haasteet ovat sijoituksen taustalla vaikuttava syy (Hiitola, 2008).

Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa (Zetlin, MacLeod & Kimm, 2012) aloittelevilta yleisopetuksen ja erityisopetuksen opettajilta kysyttiin heidän kokemuksiaan sijaishuollossa olevien oppilaiden opettamisesta. Valtaosa opettajista kuvaili oppimisen haasteita ja emotionaalisia haasteita, jotka erottivat sijoitetut oppilaat muista oppilaista. Erityisesti yleisopetuksessa opettajat olivat huolissaan siitä, miten jäljessä sijoitetut oppilaat olivat vertaisistaan ja luokka-asteestaan. Sijoitetuilla oppilailla havaittiin myös olevan haasteita sopeutua luokan rutiineihin. Opettajat kokivat sijoitettujen lasten olevan muita levottomampia ja aggressiivisempia, ja heillä oli haasteita tulla toimeen muiden oppilaiden kanssa. Myös koulutyöhön motivoituminen näyttäytyi vaikeana. Erityisen haastavaksi koettiin käyttäytymisen ongelmat. (Zetlin ym., 2012.)

Haasteet jatkuvat myös peruskoulun jälkeen. Kodin ulkopuolelle sijoitetut nuoret osallistuvat toisen asteen opintoihin muita ikätovereitaan harvemmin. Ammattikouluopinnot sijoitetut nuoret suorittavat muita myöhemmin, ja heidän opiskelunsa lukiossa tai korkeakoulussa on hyvin harvinaista. Mitä vanhempi lapsi on sijoituksen toteutuessa, sitä matalammaksi koulutustaso jää. Sijoitetut tytöt suorittavat peruskoulun jälkeisiä tutkintoja poikia enemmän. Kouluun liittyvien haasteiden taustalla vaikuttaa usein monia eri tekijöitä. (Heino & Oranen, 2012.)

Sijoituksessa tapahtuva ero omista huoltajista ja sisaruksista voi luonnollisesti aiheuttaa lapselle tai nuorelle emotionaalista ja sosiaalista stressiä, joka alentaa koulumenestystä (Berger ym., 2015). Ylipäättäänkin sijoitettujen lasten koulunkäynnille haasteita aiheuttava tekijä on vaihtuvuus (Ritala-Koskinen, 2018). Lapsen elämässä tapahtuvat muutokset, kuten perherakenteen, koulupaikan asuinalueen ja kaveripiirin muutokset voivat johtaa ihmissuhteiden katkeamiseen (Heino & Oranen, 2012). Mitä pidempään perhe on ollut lastensuojelun asiakkaana, sitä enemmän asuinpaikan muutoksia heillä yleensä on. Lastensuojelun avohuollon ja huostaanoton rajalla olevilla lapsilla on takanaan moninkertaisesti muuttoja muihin lapsiin verrattuna. (Ritala-Koskinen, 2018) Kiinnittyminen kouluun, opiskeluun ja koulutovereihin voi olla haastavaa asuinpaikan ja tämän myötä mahdollisen koulun vaihtumisen seurauksena. Vaihtuvuus voi olla seurausta niin oman perheen tiheistä muutoista kuin lastensuojelun tarjoamista tukitoimistakin. Vaihtuvuutta voivat aiheuttaa kevyemmät lastensuojelun tukitoimet, kuten tukiperhetoiminta tai vaativammat tilanteet, kuten kiireelliset sijoitukset pois kotoa (Ritala-Koskinen, 2018). Gordon Jackin mukaan ihmisiin liittyvän kiintymyksen lisäksi sosiaalityössä tulisi tarkastella myös paikkakiintymystä. Paikkakiintymys syntyy rutiineista, arkipäiväisistä kokemuksista ja merkittävämmistä tapahtumista, ja sen kehittyminen vie aikaa. Pidempiaikainen asuminen samassa kodissa luonnollisesti vahvistaa paikkakiintymystä. (Jack, 2010.) Lapsen sosiaalisen, emotionaalisen ja kognitiivisen kehityksen kannalta asuinpaikan pysyvyyttä pidetään merkittävänä (Forsberg, 2018), ja oletettavasti näiden kehityksen osaluokkien heikentyminen vaikuttaa kielteisesti myös koulumenestykseen.



Menneisyyden tapahtumien ja vaihtuvuuden lisäksi myös sijoitetun lapsen nykytilanne voi vaikuttaa kielteisesti koulunkäyntiin. Esimerkiksi tapaamiset muun muassa biologisten vanhempien kanssa voivat aiheuttaa poissaoloja ja vaikuttaa näin koulunkäyntiin. Tapaamiset voivat aiheuttaa myös pettymyksiä ja monenlaisia tunteita, joiden seurauksena lapsen käyttäytyminen ja toiminta koulussa muuttuu haastavaksi. Lapsesta voi tulla takertuva tai toisaalta hänellä voi olla vaikeuksia luottaa aikuisiin. (Zetlin ym., 2012.) Sijaisperhekään ei aina takaa lapsen hyvinvointia, eikä yhteistyö koulun ja sijaisperheen välillä aina toteudu toimivalla tavalla lapsen hyväksi. (Zetlin ym., 2012.)

Luonnollisesti sijoitus tehdään lapsen tai nuoren parhaaksi. Sijoitus voikin parhaimmillaan parantaa sijoitetun oppilaan koulumenestystä merkittävästi silloin, kun siirtymä tapahtuu haitallisesta kotiympäristöstä laadukkaaseen sijaishuoltoon. On otettava huomioon, että sijoitettujen lasten ja nuorten heikon koulumenestyksen taustalla vaikuttaakin usein monia muita, sijoituksesta riippumattomia tekijöitä. (Berger ym., 2015). Yhdysvaltain Wisconsinissa toteutetussa tutkimuksessa sijoitettuja lapsia tarkasteltiin niin ennen sijoitusta, sen aikana kuin sen jälkeenkin. Lasten koulumenestystä verrattiin muiden vertaisten koulumenestykseen. Tarkasteluun otettiin myös sellaisen lasten koulumenestys, joita ei oltu sijoitettu, mutta jotka kuitenkin olivat lastensuojelun piirissä. Kuten useissa muissakin tutkimuksissa, sijoitettujen lasten koulumenestys osoittautui heikommaksi niin sanottuun valtaväestöön nähden. Sen sijaan erot koulumenestyksessä olivat pieniä sijoitettujen lasten ja muiden lastensuojelun piirissä olevien lasten välillä. Sijoitus ei siis itsessään merkittävästi vaikuta koulumenestykseen, mutta koulumenestys on yleisesti ottaen heikompaa lapsilla, jotka ovat lastensuojelun asiakkaita. (Berger ym., 2015.)

## **4.2 Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukeminen**

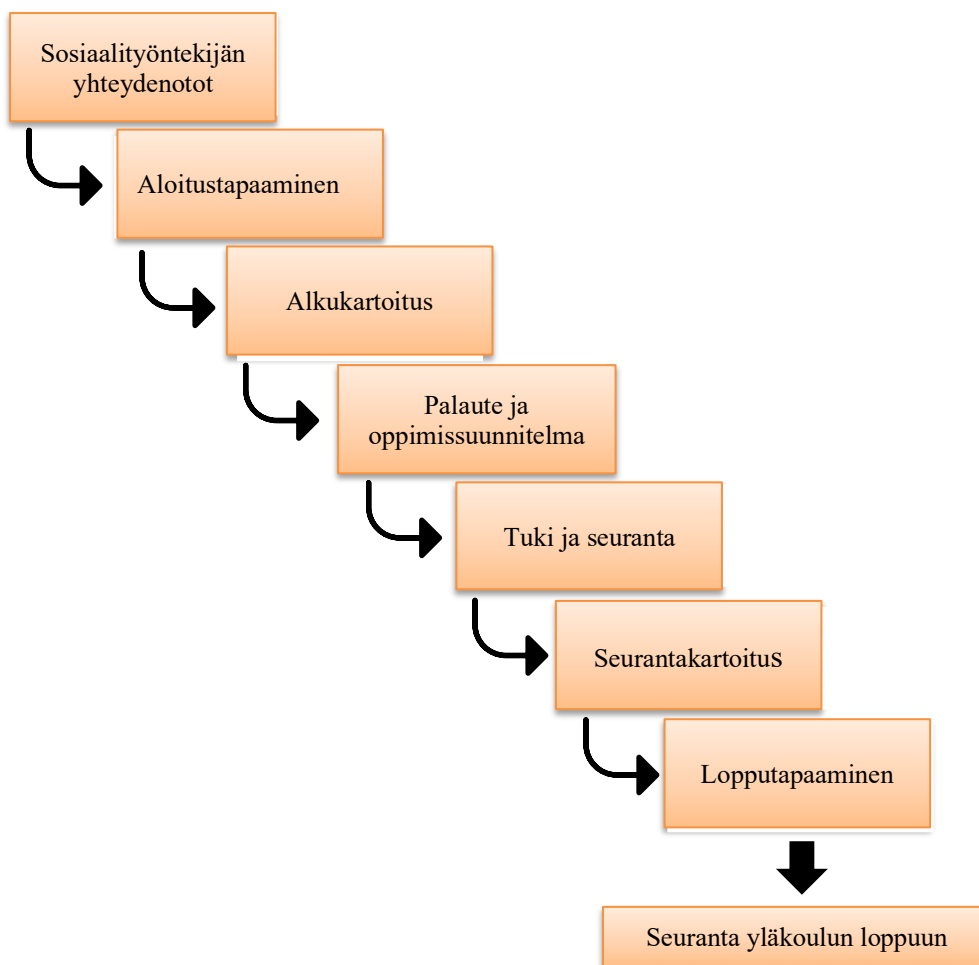
Sijoitettujen lasten ja nuorten on tiedetty jo pitkään suoriutuvan heikosti koulussa, ja heidän koulusuoriutumisensa parantamiseksi on tehty interventioita (Durbeej & Hellner, 2017). Interventioiden määrä on kuitenkin pieni, eivätkä ne ole yleisesti

käytettyjä; monet niistä ovat antaneet lupaavia tuloksia, joista ei kuitenkaan voi tehdä tarpeeksi päteviä johtopäätöksiä. Käsitykset siitä, mikä sijaislasten heikon koulumenestyksen taustalla vaikuttaa, vaihtelevat; tämän vuoksi interventiotkin ovat malliltaan erilaisia. (Tördö ym., 2020.)

Ruotsalaisessa tutkimuksessa (Tideman ym., 2011) sijaislasten valmiuksia ja taitoja mitattiin standardoiduilla testeillä, ja tulosten perusteella heille tarjottiin yksilöllistä tukea. Lasten koulumenestys kasvoi merkittävästi erityisesti lukemisessa ja oikeinkirjoituksessa. Tämän perusteella hyvänä keinona kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukemiseen voidaankin pitää koulujen ja sijaishuollon ammattilaisten systemaattista työtä ja yksilöllisempää tukea. Projektissa erityisopettajan rooli yhdessä psykologin kanssa oli keskeinen, ja he tekivät paljon töitä ohjaten opettajia auttamaan jokaista lasta saavuttamaan asetetut tavoitteet. (Tideman ym., 2011.) Lisäksi ruotsissa kehitettiin vuonna 2005 SkolFam-malli (School effort in Family care), jonka avulla sijoitettujen lasten koulumenestystä on pyritty parantamaan. Mallissa psykologi, erityisopettaja ja lapsen sosiaalityöntekijä muodostavat moniammatillisen SkolFam-tiimin, ja lapsi itse sijaisvanhempineen on mukana toiminnassa. Lapsen vahvuudet ja toisaalta oppimisen haasteet kartoitetaan standardoiduilla testeillä, ja tiimi tekee lapselle suunnitelmaan. Seuranta ja mentorointi jatkuvat yläkouluun saakka. SkolFam-mallissa työskentely perustuu ennakkointiin ja yhteistyöhön, ja tavoitteena on, että nuori on kelpoinen hakemaan toisen asteen koulutukseen yhdeksännen luokan jälkeen. (Stiftelsen Allmänna Barnhuset; Tördö ym., 2020.) Lisäksi mallin avulla pyritään parantamaan sijoitettujen lasten ja nuorten hyvinvointia. SkolFam-mallin avulla on saavutettu pientä kehitystä sijaislasten havaitsemisen taitojen, kognitiivisten kykyjen ja lukemisen taidoissa verrattuna tavalliseen tukeen ilman mallia. (Durbeej & Hellner, 2017.) Mallin avulla matemaattiset taidot, älykkyys ja jotkin lukutaidon osa-alueet voivat kehittyä, kun tukea tarjotaan peruskoulussa jatkuvasti (Tördö ym., 2020). Vähintäänkin sen avulla voidaan ehkäistä myöhempää haitallista kehitystä koulussa (Durbeej & Hellner, 2017). Tördön ym. (2020) mukaan koulussa tehtävien interventioiden kannattaakin keskittyä ennen kaikkea

kouluasioihin esimerkiksi terveysaspektin sijaan, ja mukaan kannattaa lisätä interventioita, jotka keskittyvät esimerkiksi sijaislasten psykososiaaliseen hyvinvointiin.

SkolFam-mallia esimerkkiä käyttäen on Suomessa kehitetty SISUKAS-malli. Se on systemaattinen ja ennaltaehkäisevä työskentelymalli, jonka tarkoituksena on tukea sijoitettujen lasten koulumenestystä, hyvinvointia ja selviytyvyyttä. Malli on kehitetty ja pilotoitu Sijoitettu lapsi koulussa -projektissa. Myös muissa pohjoismaissa on otettu käyttöön vastaavanlaisia malleja. SISUKAS-mallin työskentely on lapsilähtöistä, voimavarakeskeistä, monialaista ja dialogista. Aluksi lapsen sosiaalityöntekijä kokoaa lapsen verkoston yhteen. Verkostoon kuuluvat sosiaalityöntekijän lisäksi esimerkiksi huoltajat, sijaishuoltajat, opettaja, erityisopettaja ja psykologi. Monialainen tiimi tekee lapsen tilanteesta alkukartoituksen, johon kuuluu tiedon jakamisen lisäksi pedagogisia ja psykologisia testejä. Pedagogisissa testeissä tarkastellaan lapsen luku-, kirjoitus- ja laskutaitoja sekä lapsen käsitystä itsestään oppijana. Lisäksi oppilasta havainnoidaan luokassa, ja oppilaan ja opettajan suhdetta tarkastellaan. Psykologisissa testeissä ja haastattelussa selvitetään puolestaan tekijöitä, jotka vaikuttavat lapsen oppimisen taustalla. Alkukartoituksen perusteella lapselle tehdään yksilöllinen oppimissuunnitelma, johon kirjataan esimerkiksi tukitoimet, aikataulu sekä lapsen ja verkostoon kuuluvien henkilöiden vastuut. Säännöllisesti noin kolmen kuukauden välein järjestetään koulutapaamisia, joissa arvioidaan vaikuttavuutta, ja kahden vuoden kuluttua alkukartoituksesta tehdään seurantakartoitus. Seurantakartoituksen avulla voidaan selvittää tukitoimien toimivuutta. Verkosto jatkaa seuranta peruskoulun loppuun saakka. (Pesäpuu ry, 2014.)



Kuvio 2. SISUKAS-malli (Pesäpuu ry., 2014)

SISUKAS-mallissa tukitoimilla pyritään paitsi vastaamaan lapsen tuen tarpeisiin, myös tiivistämään yhteistyötä eri tahojen välillä. Tiedonkulkua ja yhteistä ymmärrystä kodin, koulun ja sijaishuollon välillä pyritään parantamaan. (Pesäpuu ry., 2014.) SISUKAS-mallin pilottihankkeeseen osallistuneiden lasten oppimistuloksia onnistuttiin parantamaan. Myös oppilaiden psykososiaalinen hyvinvointi parantui, mutta tuen tarve jatkui edelleen. SISUKAS-mallin pilottikokeilun tulokset ovat samankaltaisia SkolFam-mallin tulosten kanssa. (Oraluoma & Väliavaara, 2017.)

Sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukeminen voi olla opettajalle haastavaa. Yhdysvaltalaisen tutkimuksen (Zetlin ym., 2012) mukaan uransa alussa olevat opettajat kokivat monenlaisia haasteita kodin ulkopuolelle sijoitettuja lapsia ja nuoria opettaessaan. Vain pieni osa tutkimukseen osallistuneista opettajista oli

saanut lapsen sosiaalityöntekijältä etukäteen tiedon, että tämä on sijaishuollossa; informaatio oli tavoittanut opettajat myöhemmin lapselta itseltään, tämän huoltajilta tai sijaisvanhemmilta. Erityisopettajilla taustatietoja oli yleisopetuksen opettajia enemmän. He kokivat myös saavansa enemmän tukea ja palveluita muilta tahoilta sijaislapsen tukemiseen. Kuitenkin sekä yleisopetuksen opettajat että erityisopettajat kokivat tarvitsevansa lisää koulutusta sijoitettujen lasten ja nuorten kanssa toimimiseen, jotta he pystyisivät tukemaan näitä lapsia ja nuoria paremmin. Opettajat kaipasivat tukea erityisesti käyttäytymisen ja emotionaalisten tarpeiden tukemiseen. He kokivat myös kaipaavansa lisää tietoa lastensuojelusta yleisesti. Haasteista huolimatta opettajien halu tukea oppilaitaan oli kuitenkin suuri, ja he tekivät mielestään voitavansa sijoitettuja oppilaita tukeakseen. Monet opettajat esimerkiksi kuvailivat muokkaavansa koko luokan opetusta ja tehtäviä, jotta ilmapiiri olisi sopiva myös sijoitetuille oppilaille. (Zetlin ym., 2012.)

## 5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Aikaisempien tutkimusten mukaan sijoitetut nuoret suoriutuvat vertaisiaan heikommin koulussa ja kokevat muihin nuoriin verrattuna enemmän psykososiaalisia haasteita (Berlin ym., 2011), jotka heijastuvat pitkälle aikuisuuteen saakka (Brännström ym., 2017). Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten määrä on ollut kasvussa jo pitkään (Terveystieteiden tutkimuskeskus, 2020). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia haasteita ja hyviä puolia erityisluokanopettajat näkevät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä. Lisäksi on tarkoitus saada selville, millä eri keinoin erityisluokanopettaja voi työssään tukea kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria. Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten kohtaamien haasteiden vuoksi aihe on tärkeä, ja sijaisnuorten suuren ja kasvavan lukumäärän vuoksi myös yhteiskunnallisesti merkittävä.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitä haasteita on kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä erityisluokanopettajan näkökulmasta?
2. Mitä hyviä puolia on kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä erityisluokanopettajan näkökulmasta?
3. Millä tavoin erityisluokanopettaja voi tukea kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäyntiä?

Etsin vastauksia tutkimuskysymyksiini haastattelemalla viittä yläkoulun erityisluokanopettajaa kahdesta suomalaisesta erityiskoulusta.

## 6 Tutkimuksen toteutus

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen määrittely ei ole yksiselitteistä, ja laadullisia tutkimuksia on olemassa useita erilaisia. Sille löytyy paljon erilaisia tunnusmerkkejä, erilaisia jaotteluita ja synonyymejä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Laadullisessa tutkimuksessa yksi tavoitteista voi olla esimerkiksi tutkittavien omien tulkintojen esiin tuominen. Tutkijan rooli on kvalitatiivisessa tutkimuksessa usein subjektiivisempi kuin kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa. (Eskola, Lähti & Vastamäki, 2018.) Tämä tutkimusote soveltuu hyvin esimerkiksi sellaisiin tutkimuksiin, joissa ollaan kiinnostuneita tapahtumien yksityiskohdista yleisyyden sijaan (Metsämuuronen, 2011). Laadullisessa tutkimuksessa keskeistä on tutkittavan ilmiön ymmärtäminen ja kuvaaminen tilastollisten yleistysten tekemisen sijaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tämä tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena. Se on keskeinen tiedonhankinnan strategia kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tapaustutkimuksessa tutkitaan yksittäisiä tapauksia. Se voi auttaa huomaamaan sosiaalisten totuuksien monimutkaisuutta ja tukea myös vaihtoehtoisia tulkintoja (Metsämuuronen, 2011).

### 6.1 Aineiston keruu

Keräsin aineiston tutkimukseeni haastattelemalla viittä yläkoulun erityisluokanopettajaa kahdesta suomalaisesta erityiskoulusta. Haastattelussa tutkija pyrkii saamaan selville tutkimusaiheensa kannalta oleellisia asioita ikään kuin keskustelun keinoin. Nykyään haastattelussa on tyypillistä, että haastattelijan rooli on aktiivinen: hän voi esimerkiksi reagoida haastateltavan vastauksiin ilmeillä ja eleillä. Haastattelun keskustelunomaisesta luonteesta huolimatta sillä on kuitenkin omat erityispiirteensä tavanomaisiin keskusteluihin verrattuna. Haastattelu on tavoitteellista, se toteutuu tutkijan aloitteesta, ja se taltioidaan yleensä nauhoittamalla. (Eskola ym., 2018.)

Haastatteluja varten hain tutkimusluvat kohdekaupungiltani. Tutkimusluvan saatuni lähestyin sähköpostitse rehtoria, joka välitti haastattelupyynnön kaikille kahden erityiskoulun erityisluokanopettajille. Haastattelupyyntö on nähtävillä liitteessä 1. Haastateltavia valitessa on tärkeää löytää sellaisia henkilöitä, joilla on tutkimusaiheen kannalta tarvittavaa tietoa tai kokemusta (Eskola ym., 2018). Haastattelussa on tärkeää saada selville mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Olennaista tutkimukseni kannalta oli, että haastateltavilla erityisopettajilla olisi kokemusta kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten opettamisesta. Viisi erityisluokanopettajaa reagoi haastattelupyyntööni, ja sovimme haastatteluajat sähköpostitse tai tekstiviestitse. Haastattelut toteutettiin Zoom-alustalla videopuheluin, joiden ääni nauhoitettiin. Ennen haastatteluja lähetin haastateltaville myös tiedotteen tutkimukseen osallistumisesta sekä suostumusasiakirjan hyväksyttäväksi. Nämä asiakirjat löytyvät liitteistä 2 ja 3. Toteutin myös pilottihaastattelun tuttavani kanssa; pilottihaastattelun avulla minulle selvisi tarkemmin esimerkiksi se, miten haastattelu kannattaa aloittaa ja kuinka videohaastattelussa reagoin haastateltavan vastauksiin.

Toteuttamani haastattelut olivat tyypiltään puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Teemahaastattelussa on valmiita teema-alueita, jotka käydään läpi haastateltavan kanssa. Teema-alueiden läpikäynnin järjestys voi kuitenkin vaihdella, eivätkä kysymykset ole tarkkaan muotoiltuja. (Eskola ym., 2018.) Teemahaastattelussa kysymysten muoto ja järjestys ovat vapaammat kuin strukturoidussa lomakehaastattelussa, mutta se ei ole kuitenkaan yhtä vapaa kuin syvähaastattelu (Hirsjärvi & Hurme, 2015). Teemahaastattelun etu on se, että haastateltavan vastaus-ten perusteella tutkija voi tarkentaa kysymyksiään; haasteena sen sijaan voi olla haastattelujen keskinäisen yhdenmukaisuuden asteen vaihtelu (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Ennen haastatteluja tein tutkimuskysymyksiini perustuvan teemarun- gon, joka oli mukana ohjaamassa haastatteluja. Haastattelut etenivät melko va- paamuotoisesti, ja kysymysten järjestys vaihteli haastattelun kulusta riippuen.

Viisi haastattelua osoittautui sopivaksi määräksi, sillä haastattelujen loppua koh- den saturaatiopisteen huomasi lähestyvän; haastattelut alkoivat jossain määrin toistaa itseään. (Eskola ym., 2018.) Tämän tutkimuksen tapauksessa lukumää- rän perusteella ei voi tehdä tilastollisia yleistyksiä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa



puhutaankin usein otoksen sijaan harkinnanvaraisesta näytteestä. Tällöin pyrkimyksenä on ilmiön syvällinen ymmärrys tilastollisten yleistysten sijaan. (Hirsjärvi & Hurme, 2015.)

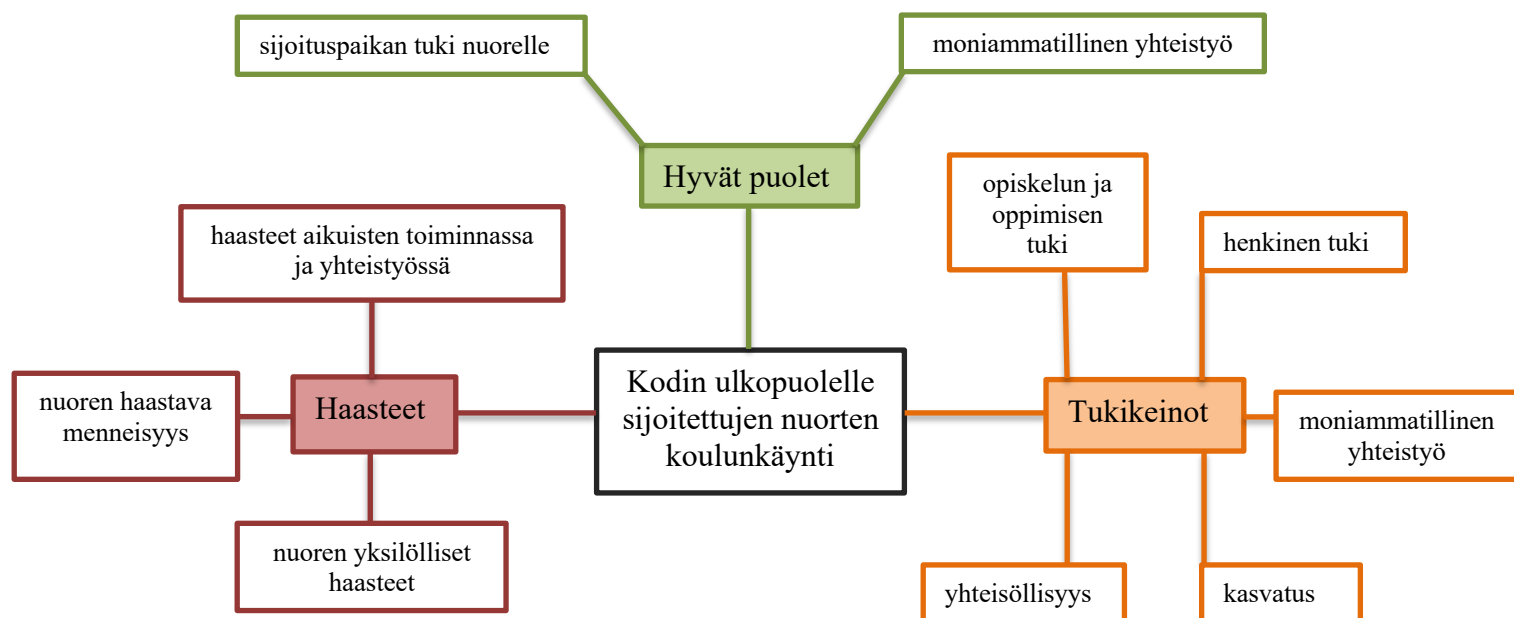
## 6.2 Aineiston analyysi

Toteutin aineistoni analyysin sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysiä voidaan käyttää monenlaisissa tutkimuksissa, ja sitä käyttämällä dokumentteja voi analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sisällönanalyysiä tehtäessä riittää, että aineisto on litteroitu sanatarkasti; sen sijaan esimerkiksi äänenpainoja tai taukoja ei tarvitse merkitä ylös (Eskola ym., 2018). Litteroin haastatteluiden äänitallenteen käyttäen apunani Express Scribe -ohjelmaa, jolla sain hidastettua äänitallenteen haluamalleni nopeudelle. Kirjasin litteroinnit Google Docs -alustalle. Haastateltavien erottamiseksi kirjoitin jokaisen haastattelun eri fontilla, ja käytin tunnisteena lyhenteitä H1-H5.

Usein teemahaastattelulla kertyy runsas tutkimusaineisto. Analyysi tapahtuu osittain päällekkäin aineiston keruun, tulkinnan ja raportoinnin aikana; tulkintaa tehdään koko tutkimusprosessin ajan. (Hirsjärvi & Hurme, 2015.) Myös tässä tutkimuksessa analyysi alkoi jo aineistoa kerätessä, sillä tein muistiinpanoja haastatteluiden aikana ja niiden jälkeen. Kirjasin asioita ylös myös litteroidessa, aineistoa läpi käydessä, koodatessa ja luokitellessa. Tämän jälkeen etenin varsinaiseen analyysiin. Laadullisen tutkimuksen analyysiteknikat ovat moninaisia, eikä yhtä oikeaa tapaa tehdä analyysiä ole olemassa (Hirsjärvi & Hurme, 2015). Tässä tutkimuksessa analysoin aineistoani aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Sen tavoitteena on muodostaa aineistosta teoreettinen kokonaisuus, ja analyysiyksiköt valitaan tutkimuksen tarkoituksen perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Aloitin tulostamalla litteroidun aineistoni ja lukemalla sen läpi useampaan kertaan. Tämän jälkeen aloin koodata aineistoa perinteisin menetelmin värikyynillä alleviivaamalla. Näitä värikoodeja löytyi runsaasti. Jo värikoodeja muodostaessani lajittelin ne tutkimuskysymysteni sekä haastattelujen aikana tekemiäni muistiinpanojen mukaisesti neljään eri aiheeseen: haasteet, hyvät puolet, tukikeinot ja

muut huomiot. Siirsin tämän jälkeen koodit sähköiseen muotoon Google Docs -alustalle, ja kopioin litteroidusta aineistosta tekstipätkät oikeiden koodien alle. Koodeista muodostin alaluokkia. Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten haasteisiin liittyvistä koodeista muodostui alaluokkia, alaluokista yläluokkia ja yläluokista pääluokkia eli teemoja. Sen sijaan kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin hyvistä puolista sekä erityisluokanopettajan käyttämistä tukikeinoista koodeja kertyi haasteita vähemmän: niinpä koodeista muodostui alaluokkia ja alaluokista suoraan pääluokkia eli teemoja. Näiden aiheiden kohdalla jätin yläluokat muodostamatta, sillä se ei olisi tuonut mielekästä lisäarvoa aineiston esitelylle ja analyysille. Tarkemman luokittelun jälkeen myös haasteiden kolmas teema, nuoren menneisyyteen liittyvät haasteet, jäi ilman yläluokkia. Tämän lisäksi aineistoista löytyi muutamia muita huomioita, joiden koodeista muodostui alaluokkia, mutta joita en päättänyt luokittelemaan pidemmälle huomioiden ollessa pitkälti eri asioihin liittyviä. Jatkoin luokittelua perusteellisesti järjestellen aineistoani niin, että siitä muodostui selkeä kokonaisuus. Luokittelu on tärkeää, sillä se luo pohjan analyysille (Hirsjärvi & Hurme, 2015). Kuviossa 3. esittelen aineistostani muodostuneet pääluokat eli teemat niin haasteiden, hyvien puolien kuin tukikeinojenkin osalta.



Kuvio 3. Aineistosta muodostuneet teemat.

Tämän jälkeen tarkastelin aineistoani uudelleen muodostamieni luokkien mukaisesti. Luokittelua seuraa yleensä aineiston uudelleen järjestely sekä luokkien ominaisuuksien tarkastelu suhteessa toisiinsa (Hirsjärvi & Hurme, 2015). Koodaaminen ja luokittelu ovat analyysin välivaiheita. Seuraavassa vaiheessa luokiteltua aineistoa tarkastellaan syvällisemmin ja pyritään ilmiön ymmärrykseen, teoreettisten näkökulmien muodostamiseen ja onnistuneisiin tulkintoihin. (Hirsjärvi & Hurme, 2015.) Seuraavassa kappaleessa esittelen analyysini tulokset.

## 7 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tässä luvussa esittelen analyysini tuloksia, eli erityisluokanopettajien esille tuomia haasteita, hyviä puolia ja tukemisen keinoja liittyen kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäyntiin. Raportoin tulokset tutkimuskysymys kerrallaan. Ensiksi tarkastelen, mitä haasteita kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä on erityisluokanopettajan näkökulmasta. Seuraavaksi kuvailen erityisluokanopettajien esiin tuomia hyviä puolia näiden nuorten koulunkäynnistä. Tämän jälkeen esittelen niitä keinoja, joilla erityisluokanopettaja voi tukea kodin ulkopuolelle sijoitettua nuorta.

### 7.1 Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin haasteet erityisluokanopettajien näkökulmasta

Haastatteluissa esille tulleet haasteet kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä jakautuivat yhteensä kolmeen pääluokkaan eli teemaan: haasteet aikuisten toiminnassa ja yhteistyössä, nuoren haastava menneisyys ja nuoren yksilölliset haasteet.

#### 7.1.1 Haasteet aikuisten toiminnassa ja yhteistyössä

Kaikki haastateltavat (n=5) toivat esille joitakin haasteita liittyen yhteistyöhön eri tahojen, kuten muiden ammattilaisten ja kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten huoltajien kanssa. Neljä viidestä haastatellusta (n=4) toi esille luottamuspuolan tai yhteistyön puutteen aiheuttamat haasteet.

*H1: ” Mut sit jos ei pystytä luomaan sellasta et ei oo sellasta luottamusta vanhemman kaa ja kysellään et mitä me täällä tehdään niin se voi pahimmillaan mennä siihen että lapsi niinkun tai nuori ohjaa vähän sitä hommaa esimerkiks kotona ja sitten me ollaan semmosessa ristiriidassa niiden asioiden suhteen ja joudutaan selvittämään asioita ja selvittämään sanomisia ja muuta vastaavaa.”*

*H3: ” Ja sit välillä on käyny niin että vanhemmat sanoo osastolle jotain mitä ei niinku kouluun liittyvää mitä he ei mulle laita sähköpostiin ja... et semmonen on ehkä vähän niinku sit hankaloittanut sitä että ei sit niinku puhutakaan kaikkee suoraan.”*

Luottamuksen puutteen koettiin hankaloittavan kodin ulkopuolelle sijoitetun nuoren tukemista. Yksi haastateltava koki opettajana joutuvansa ikään kuin puolustelemaan itseään ja vakuuttelemaan muille tahoille, että opettajana on kiinnostunut oppilaan asioista aidosti pelkän oppiainekiinnostuksen sijaan. Lähes jokainen haastateltava (n=4) koki myös puutteellisen tiedonkulun aikuisten välillä olevan ongelma. Esimerkiksi lastensuojelulaitoksessa työskentelevien aikuisten vaihtuvuus koettiin haastavaksi tiedonkulun kannalta.

*H2: ”Niin se sillä tavalla että jos on laitokseen sijoitettu niin sieltähän vastaa aina joku eri työntekijä tai eri henkilö ja voi olla sijainen ja ei oo perehtynyt sen nuoren asioihin juuri sillä hetkellä. Tai ei oo omaohjaaja tai hoitaja. Että onhan se siinänsä aikuisten vaihtuvuus on niinkun haaste. Ja se tiedonkulku sitten niinkun esimerkiksi opettajalta juuri sille nuorelle tai sen omahoitajalle tai ohjaajalle niin tuota se on niinku haaste.”*

*H5: ”tiedossa on välillä katkoa ja rikkiäistä puhelinta.”*

Opettajat eivät ole ainoita, jotka kokevat työntekijöiden vaihtuvuuden aiheuttavan haasteita nuorten tukemiselle: myös lastensuojelutyöntekijät itse kokevat vaihtuvuuden haasteeksi (Talentia, 2021). Vaihtuvuuden lisäksi eri tahojen toisistaan vaihtelevat käytännöt sekä lainsäädännön tuomat haasteet vaikeuttivat erityisluokanopettajien (n=5) kokemuksen mukaan nuorten tukemista.

*H3: ” Onhan siinä haasteita tietenki ku joku tekee sitä ovalla tavalla ja omalla niinku jotenki omilla käytänteillään, ja sitten ku on kaksi eri organisaatiota et on kasvatus ja koulutus ja sit on sosiaalitoimi että kyl siel on paljon semmosia - -.”*

Haastateltavat kokivat, että eri tahojen erilaiset säännöt vaikeuttivat toimintaa ja saattoivat esimerkiksi aiheuttaa riitoja oppilaiden välille. Muun muassa puhelimen käyttö mainittiin haastavana asiana: koulussa puhelinta ei saa käyttää, mutta toisaalta lastensuojelulain mukaan sijoitetun lapsen yhteydenpitoa läheisiinsä ei saa rajoittaa (Lastensuojelulaki 417/2007, 62§). Koulun ja lastensuojelulaitosten toimintatavoissa ilmeni ristiriitoja, ja toisaalta myös eri säännöt laitosten eri osastojen välillä aiheuttivat ongelmia. Eräs haastateltava koki, että osa nuoren elämässä olevista aikuisista ottaa lait ja asetukset liian kirjaimellisesti niin, että nuoren etu unohtuu. Ilman yhteistä ymmärrystä eri tahojen välillä yhteisiä tavoitteita nuorten koulumenestyksestä on vaikea saavuttaa. Pienikin muutos ammattilaisten toiminnassa voi vaikuttaa lapsen koulunkäyntiin. (Coulling, 2000.) Kaikki

haastateltavat (n=5) toivat esille lainsäädännön mukanaan tuomat haasteet toimintatavoille, valtaosa ottamatta sen enempää kantaa muiden osapuolien toimintaan. Vastausten välillä vallitsi kuitenkin yhteisymmärrys lastensuojelun lainsäädännön ja prosessien aiheuttamista haastavista tilanteista.

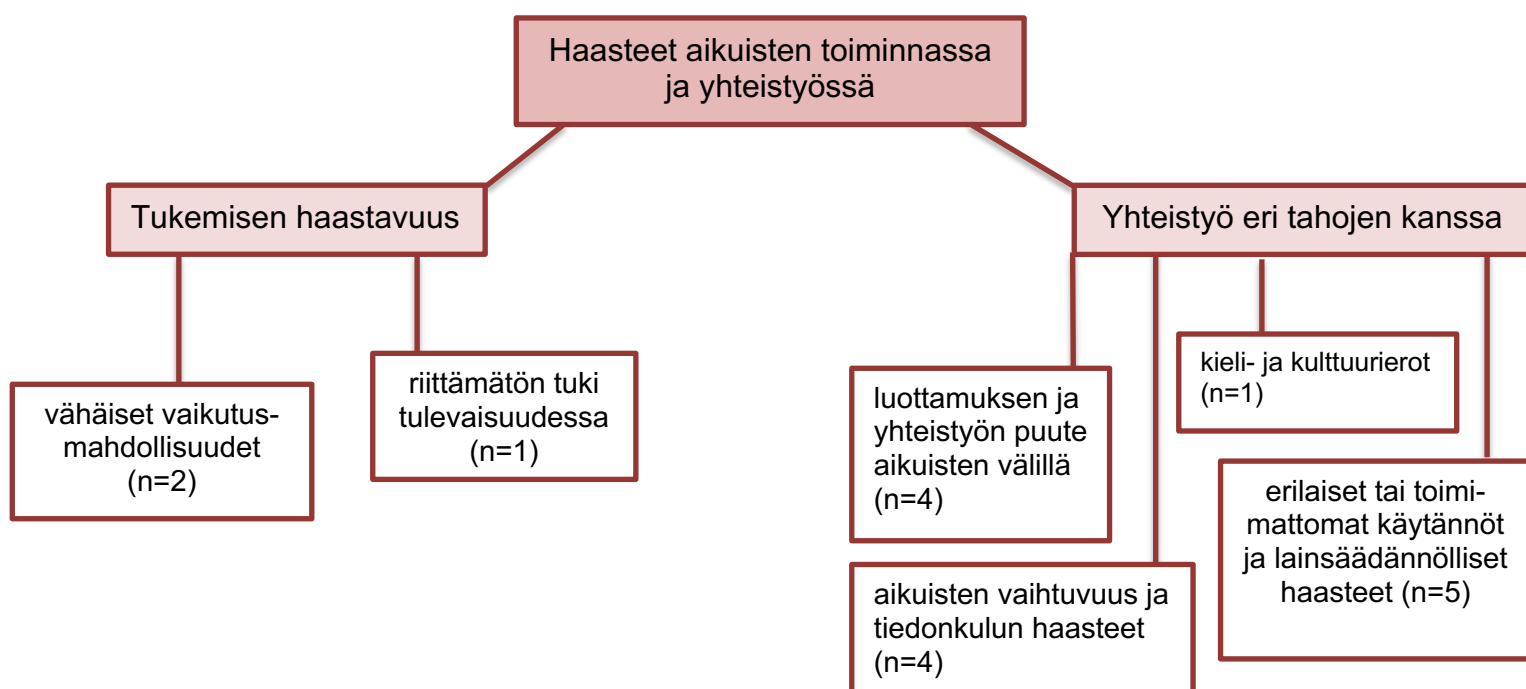
*H1: ”Mut kun se perushaaste kun on pitkälti siinä just että nuori ei syystä tai toisesta ole jaksava kykenemään tulemaan kouluun. Niin se et mitä pystytään esimerkiksi noissa lastenkodeissa pystytään asialle sitten aina tekemään niin se on iso haaste.”*

*H2: ”Jos nuori asuu kotona ja ei käy koulua ja on kotoa hatkassa niin kyllä siihen jotenkin, musta tuntuu että saa äkkiä enemmän apua. Ja sitten että verkostot rupeaa niinku pyörimään. Mutta sitten jos se nuori on sijoitettu ja on sieltä sijoituspaikasta hatkassa niin sit mä näkisin et se on niinkun jotenkin... jotenkin ne prosessit on pidempiä tai sitte mä en tiedä mihin ne osa niistä nuorista sitte katoaa. Et ei oo kolmeen kuukauteen tavotettu esimerkiksi jotakin oppilasta.”*

*H5: ”Vaikka kyllähän työkalupakista on viety paljon avaimii pois sen viimesen 20-30 vuoden aikana ja että lausuntojen myötä mitä on tullu tietyistä laitoksista nuorilta ni onhan tää vedetty aika paljon tiukemmalle tätä hommaa --.”*

Opettajat kokivatkin, että heidän itsensä ja muiden aikuisten vaikutusmahdollisuudet sijoitetun nuoren elämään ovat riittämättömät. Riittämättömyyden ja vaikutusmahdollisuuksien puute heijastuu myös tulevaisuuteen. Eräs haastateltava toi esille huolensa myös siitä, ettei tuki toisen asteen opinnoissa tai sijaishuollon jälkihuollossa ole välttämättä riittävää.

Tämän teemaan haasteet jakautuvat kahteen yläluokkaan ja yhteensä kuuteen alaluokkaan. Kuviossa 4. esittelen kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin haasteiden ensimmäisen teeman *Haasteet aikuisten toiminnassa ja yhteistyössä ylä- ja alaluokkineen*.



Kuvio 4. Haasteet. Teema 1: Haasteet aikuisten toiminnassa ja yhteistyössä.

Suurimmat haasteet aikuisten toiminnassa ja yhteistyössä liittyvät luottamuksen ja yhteistyön puutteeseen (n=4), aikuisten vaihtuvuuteen ja tiedonkulkuun (n=4), sekä erilaisiin käytäntöihin ja lainsäädännön tuomiin haasteisiin (n=5). Haastateltavat kokivat erityisesti näiden seikkojen aiheuttava haasteita kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnille. Kaksi haastateltavaa (n=2) mainitsi aikuisten vähäiset vaikutusmahdollisuudet, yksittäisiä mainintoja saivat riittämätön tuki nuoren tulevaisuudessa sekä kieli- ja kulttuurierot.

### 7.1.2 Nuoren haastava menneisyys

Toinen haastava tekijä kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä ovat ne haasteet, joita nuorella mahdollisesti on menneisyytensä vuoksi. Myös tämä teema esiintyi jokaisen haastateltavan (n=5) vastauksissa. Sijoituksen taustalla on aina jokin syy, eikä sitä tehdä kevyin perustein (Lastensuojelulaki 417/2007, 40§): niinpä taustalla voi olla useita haastavia kokemuksia, jotka osal-

taan vaikuttavat nuoren koulunkäyntiin kielteisesti. Menneisyyden haasteet tulivat niin ikään esille kaikkien viiden haastateltavan vastauksissa. Yli puolet haastateltavista (n=3) toi esille vaihtuvuuden ja rikkonaisuuden yhtenä kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten haasteista.

*H2: ”No ei pääse syntymään tota niin niin luottamuksellisia suhteita, turvallisia aikuisia, turvallista tilaa ja paikkaa, yhtään kehekään, kaverisuhteet vaihtuu ja tavallaan ei mitään semmosta kiinnityspistettä missä niinku kuuluis olla tai ois hyvä olla jos kokoajan kaikki ihmiset ympäriltä lähtee tai niinku tavallaan oppilaat osa tuottaa sitä että kun potkitaan pois ja ei niinku et ei minua täälläkään kestä ja muuta. Eihän se sillon myöskään sitten oppimista edistä.”*

Haastateltavat toivat vaihtuvuuden esille kielteisenä asiana niin ihmissuhteiden, turvallisuuden tunteen kokemisen kuin koulumenestyksenkin kannalta. Paikkakuuluvuus vaikuttaa merkittävästi ihmisen identiteettiin ja käsitykseen itsestä (Jack, 2010), eikä paikkakuuluvuutta pääse syntymään, jos asuinpaikan muutokset ovat toistuvia. Asuinpaikan pysyvyys on merkittävä lapsen kehityksen kannalta (Forsberg, 2018), joten muutokset voivat vaikuttaa myös koulumenestykseen. Sijoitetun lapsen tai nuoren sijaishuoltopaikka voi muuttua monesta erisyystä niin laitos kuin perhehuollossakin, ja sen lisäksi perheen jälleenyhdistämistä arvioidaan uudelleen vähintään kerran vuodessa (Puustinen-Korhonen & Pösö, 2010). Vaihtuvuuden voidaankin nähdä olevan suuri haaste lastensuojelussa, ja se heijastuu erityisluokanopettajien kokemusten kautta myös koulumaailmaan.

*H4: ”sit on usein, kun on menty paikast toiseen, vaihettu kouluu ja se koulupolku on nii repaleinen et kukaan ei oo ottanu sitä koppia ni siel on hirveen paljon myös sitä oppimisvaikeutta ja muuta, ei olla koskaan ikään ku kunnol tutkittu.”*

Vaihtuvuuden ja asuinpaikan muutosten lisäksi erityisluokanopettajat (n=3) toivat esille nuorten toiminnassa näkyvän rajattomuuden ja puutteellisen kasvatuksen.

*H1: ”No jos nyt ehkä ajattelee vaikka sitä valtavirtaa niin ehkä ainakin joku mikä tulee mieleen niin on se että suurimmalla osalla varmaan on ne tietyt niinku normit tai semmoset kotona miten toimitaan ja miten ollaan ja näin poispäin ja sit se että on usein kuitenkin se useempi yks tai kaks aikuista vanhempaa mitkä on niinku siellä läsnä siellä arjessa jatkuvasti. Et ehkä sit jos aatellaan niinkun sijoitettuja nuoria niin sit se niinku se lähin ydinperhe niin voi olla vähän toisenlainen mikä voi sit tietysti näkyä sellasena just ehkä semmosena turvattomuutena ja sit se että miten se sit myös heijastuu myös koulunkäyntiin niin se voi näkyä sit täällä erilaisena asiana niinku vaikka käytöksessä tai toiminnassa tai missä tahansa.”*

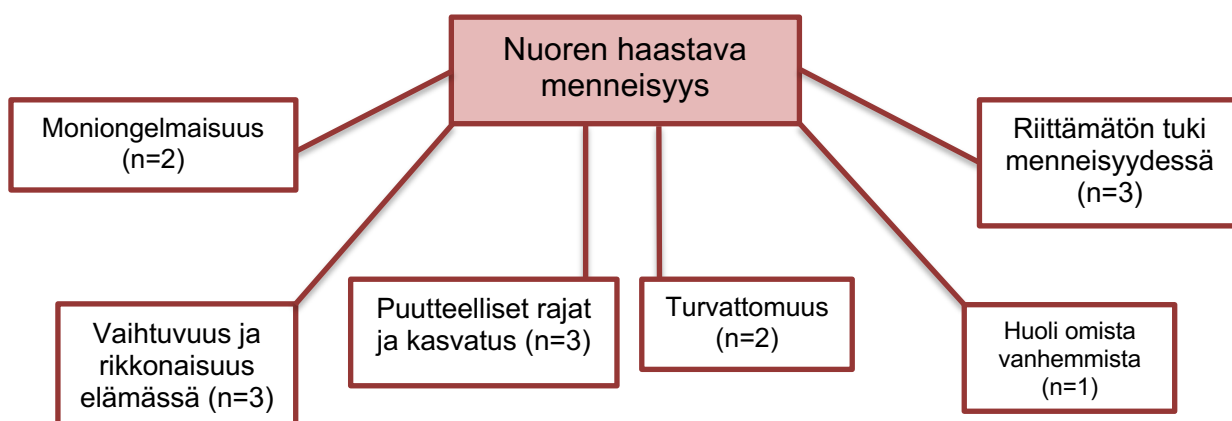


*H3: ”No ensimmäisenä tulee semmonen rajattomuus. On varmaan se mikä on niinkun lähinnä jokasella mun oppilaalla ollu sillee lähtöpisteessä se että ollaan niinku niin rajattomia ja omaehtoisia ja tavallaan niinkun annettu liikaa vastuuta mitä pystyy sitte niinku käsitellä.”*

Haastateltavat kokivat, että osalla sijoitetuista nuorista ei ole ollut kotona lapselle ja nuorelle kuuluvia sääntöjä ja rajoja. Lastensuojelun piirissä olevien lasten ja nuorten vanhemmat ovat usein uupuneita, ja kasvatustyyli voi olla sopimaton, esimerkiksi rajaton (Heino, Hyry, Ikäheimo, Kuronen & Rajala, 2016). Menneisyyden perheolosuhteet voivat näkyä nuorissa myös turvattomuutena.

*H1: ”Et ehkä sit jos aatellaan niinkun sijoitettuja nuoria niin sit se niinku se lähin ydinperhe niin voi olla vähän toisenlainen mikä voi sit tietysti näkyä sellasena just ehkä semmosena turvattomuutena ja sit se että miten se sit myös heijastuu myös koulunkäyntiin niin se voi näkyä sit täällä erilaisena asiana niinku vaikka käytöksessä tai toiminnassa tai missä tahansa.”*

Turvattomuus voi ilmetä koulussa haastateltavien mukaan niin nuoren käytöksessä kuin aikuisiin kiintymisessäkin. Nuorten perheissä on voinut ilmetä esimerkiksi vuorovaikutusongelmia ja ristiriitoja sekä päihteiden käyttöä. Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen raportissa (2016) sosiaalityöntekijät arvioivat, että heidän asiakkaina olevista lapsista 30 prosenttia oli joutunut pahoinpitelyn tai sen epäilyn kohteeksi (Heino, ym., 2016). Sen lisäksi, että perheen tilanne voi aiheuttaa turvattomuutta, yksi haastateltavista toi esille sijoitettujen nuorten huolen omista vanhemmistaan. Nuoren haastava menneisyys on teema, jonka alle muodostui tässä tutkimuksessa kuusi alaluokkaa. Esittelen teeman alaluokkineen kuviossa 5.



Kuvio 5. Haasteet. Teema 2: Nuoren haastava menneisyys.

Nuoren haastavaan menneisyyteen liittyen eniten mainintoja saivat vaihtuvuus ja rikkonaisuus nuoren elämässä, puutteelliset rajat ja kasvatus sekä riittämätön tuki menneisyydessä. Yli puolet haastateltavista (n=3) mainitsi näihin liittyviä seikkoja. Yksittäisiä mainintoja saivat moniongelmaisuus (n=2), turvattomuus (n=2) ja huoli omista vanhemmista (n=1).

### 7.1.3 Nuoren yksilölliset haasteet

Kolmas haastatteluissa esille noussut teema kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin haasteissa ovat nuoren yksilölliset haasteet. Jokainen haastateltava (n=5) mainitsi joitakin tähän teemaan sisältyviä asioita vastauksissaan. Kaikki haastateltavat mainitsivat nuoren haitallisen toiminnan yhdeksi haasteeksi. Kodin ulkopuolelle sijoitetut nuoret saattoivat esimerkiksi kapinoida sijoitusta vastaan tai käyttäytyä haastavasti. Eräs haastateltava (n=1) kuvaili toimintaa seuraavalla tavalla.

*H1: ”Mut moni oppilas luulee niin tai ajattelee et jos ja kun koulu menee huonosti niin sit he näkevät et tämä on ollut väärä ratkaisu jolloin heidät sit sen jälkeen heidät takaisin siirrettäis kotiin. Ja se ei tietysti mee näin.”*

*H1: ”Useinkin voi käydä niin että sitä turhautumista tai sitä pettymystä puretaan esimerkiksi vaikka koulussa. Ja sit se näkyy työskentelyssä täällä et työskentely on vaikeempaa.”*

Myös esimerkiksi Zetlinin ym. (2012) tutkimuksessa erityisopetuksen opettajat kokivat kodin ulkopuolelle sijoitetuilla oppilailla olevan vaikeuksia sopeutua rutii-neihin ja koulunkäyntiin. Opettajat kokivat kodin ulkopuolelle sijoitettujen oppilaiden myös käyttäytyvän muita oppilaita haastavammin (Zetlin ym., 2012). Tämä tuli esille myös tässä tutkimuksessa, jossa haastateltavat (n=3) mainitsivat oppilaiden toimivan ajoittain impulsiivisesti ja haastavasti.

*H4: ”Ja sit se voi olla myös sitä et mikä tahansa impulssi niin ne usein tulee ikään kun sen lapsen sisältä. Et tai se voi olla ulkonen tekijä joka sen aiheuttaa, se voi olla vaan opettajan ilme, tai se voi olla joku sana, ulkoa tuleva ääni, mikä tahansa joka ikään kun laukasee sen impulssin, sen tunneimpulssin.”*

Haastavan käytöksen lisäksi haastateltavat kokivat esimerkiksi kouluakäymättömyyden suurena haasteena (n=3).

*H5: ”Joo no siis, haastehan on monesti se, että kun on saattaa olla pitkäki aika tosiaan siitä, ettei oo käyny koulua säännöllisesti, ei oo käyny koulua ollenkaa.”*

Opetushallituksen kartoituksen mukaan Suomessa on 4000 kouluakäymättömä yläkoululaista, joista suuri osa on joko tehostetun tai erityisen tuen piirissä. Yleisimmät syyt olla poissa koulusta ovat erilaiset psyykkiset syyt sekä mielenkiinnon kohteet koulun ulkopuolella. (Määttä, Pelkonen, Lehtisare & Määttä, 2020.) Tämän tutkimuksen haastateltavat (n=2) toivat esille myös sijaishuollosta karkaamisen eli hatkaamisen, joka omalta osaltaan lisää koulupoissaoloja.

*H2: ” -- kun hatkataan sieltä laitoksesta tai osastolta tai missä ovatkaan niin tota vaikka ne haluais käydä koulua niin eihän ne voi tulla kouluun, koska sithän ne palautettas sinne osastolle tai laitokseen, niin tota tämmönen hatkaaminen on kyllä niinku iso ongelma ja pulma että siinä sitten tulee näitä poissaoloja ihan hirvittävä määrä kun sieltä laitoksesta hatkataan.”*

Sijaishuollosta karkaamisen voidaan nähdä olevan merkittävä ongelma; sadat nuoret karkaavat lastensuojelulaitoksista joka vuosi (Lehtonen & Télen, 2013). Laitoksesta karkaavia nuoria yhdistäviä piirteitä ovat esimerkiksi aikaisemmat karkaamiset, ongelmat perheessä sekä ulospäin oireilevat käyttäytymisen haasteet (Sunseri, 2003). Toistuva hatkaaminen aiheuttaa luonnollisesti myös poissaoloja, ja sitä kautta haasteita koulunkäynnille.

Syystä tai toisesta johtuvat poissaolot vaikuttavat kielteisesti koulunkäyntiin. Kaikki haastateltavat näkivät haasteita sijoitettujen nuorten opiskelussa. Yli puolet haastateltavista (n=3) koki, että nuorten osaamisessa on aukkoja, ja mainintoja saivat myös nuoren heikot taidot (n=2).

*H2: ”Voi olla ettei olla käyty kolmeen vuoteen juurikaan ollenkaan käyty yhtään tunneilla tai tehty yhtään tehtävää.”*

*H3: ”Ja sit saattaa olla monta kurssiakin niinku pudokkaita että sielt on vaan päästy ala- ja yläasteella läpi niinku vuosikursseista, nin sillan puuttuu niin paljon niin ei niillä oo niitä tarvittavia taitoja.”*

Taitotasoa kuvailtiin paikoitellen monta vuosiluokkaa oppilaan omaa luokkatasoa alhaisemmaksi, ja haasteita mainittiin erityisesti kirjoittamisen ja lukemisen taidoissa. Opettajat eivät ole ainoita, jotka näkevät sijoitettujen nuorten koulunkäynnin haasteet. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen raportissa (2016) sosiaalityöntekijät kertovat asiakkaistaan joka toisella olevan haasteita liittyen koulunkäyntiin ja opiskeluun (Heino, ym., 2016). Myös Zetlinin ym. (2012) tutkimuksessa erityisopettajat ilmaisivat olevansa huolissaan kodin ulkopuolelle sijoitettujen oppilaiden perustaidoista. Koulunkäynnissä ilmenevien aukkojen sekä heikon taitotason lisäksi tämän tutkimuksen haastateltavat (n=2) mainitsivat myös oppilaidensa oppimisvaikeudet, jotka ovat voineet jäädä rikkinäisen koulupolun vuoksi huomaamatta.

*H4: ”Sit on usein, kun on menty paikast toiseen, vaihettu koulua ja se koulupolku no nii repaleinen et kukaan ei oo ottanu sitä koppia ni siel on hirveen paljon myös sitä oppimisvaikeutta ja muuta, ei olla koskaan ikään ku kunnol tutkittu.”*

Kaksi haastateltavaa (n=2) mainitsi haasteeksi myös kotitehtävät ja sen, että ne jäävät usein tekemättä. Oppilaiden ei myöskään koettu ottavan vastuuta omasta opiskelustaan (n=3). Myös opiskelumotivaation puute mainittiin haasteiden joukossa (n=2).

*H4: ”Siis kokeisiin lukuhan on ihan niinkun, siin on joku niinku semmonen luovuttamisen mentaliteetti hirveen monella. Koska mä oon tehny niinki et mullon ne koekysymykset ja ikään kun että maanantaina antanu ja sanonu et muistatteko-han, torstaina on koe, nää mä aattelin kysyy. Ni ei oo ollu välttämättä sitä kiinnostusta edes niinku lukee niitä. Vaikka ne on helposti tarjottu eteen.”*

Myös Zetlinin ym. (2012) tutkimuksessa erityisopetuksen opettajat toivat esille sijoitettujen oppilaidensa alhaisen koulumotivaation. Yksi tämän tutkimuksen haastateltavista (n=1) mainitsi myös sen, ettei oppilas useinkaan ole niin sanotusti oppimisen tilassa: haastavien menneisyyden ja nykyhetken kokemusten vuoksi oppiminen ei ole oppilaan ensisijainen prioriteetti, vaan hän on ikään kuin hälytystilassa.

Haastateltavien mukaan myös erinäiset psyykkiset ja sosiaaliset haasteet vaikuttavat kielteisesti kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäyntiin. Haastateltavat (n=2) mainitsivat haasteeksi esimerkiksi nuorten heikot tunnetaidot ja sosiaaliset taidot.

*H3: ”Nii ja sit se pettymys näkyy semmosena, joko se tulee raivarina tai ihan täysin semmosena sulkeutumisena et ei niinku pysty toimimaan. Ja sit kaikki muutki sellaset niinku sosiaalisten taitojen niinku osaaminen on aika heikkoo.”*

Myös aikaisemmassa tutkimuksessa (Zetlin ym., 2012) erityisopettajat kuvailivat sijoitetuilla oppilaillaan samankaltaisia haasteita ja tunteiden heittelyä laidasta laitaan. Zetlinin ym. (2012) tutkimuksessa opettajat kertoivat oppilaiden kertovan perheensä henkilökohtaisia asioita liiankin avoimesti; tässä tutkimuksessa samankaltaista haastetta ei tuotu esiin, mutta eräs haastateltava mainitsi sen sijaan valehtelun.

*H4: ” Näähän on niinku nää siis tää valehteleminenhan on niinku ihan käsittämättöntä. Se on ihan omal levelillä, tuntuu välillä must näillä niinku. -- Mä aattelen et sosiaaliset haasteet et mä puhun totuudellisuudesta usein omien oppilaiden kans, ni se on täysin vieras käsite. Niin ei nähä mitään arvoa. Et se on täysin kehittymätön se moraali. Eli pikkulapsen tasolla tavallaan se moraali, moraalinen kehitys mikä pitäis olla kuitenkin vaikka yläasteikäsellä aika pitkällä.”*

Haastateltujen vastauksissa mainittiin myös esimerkiksi empatiakyvyn puute ja muiden syyttely. Haastateltavat (n=2) arvelivat haastavan käytöksen olevan eräänlainen selviytymiskeino.

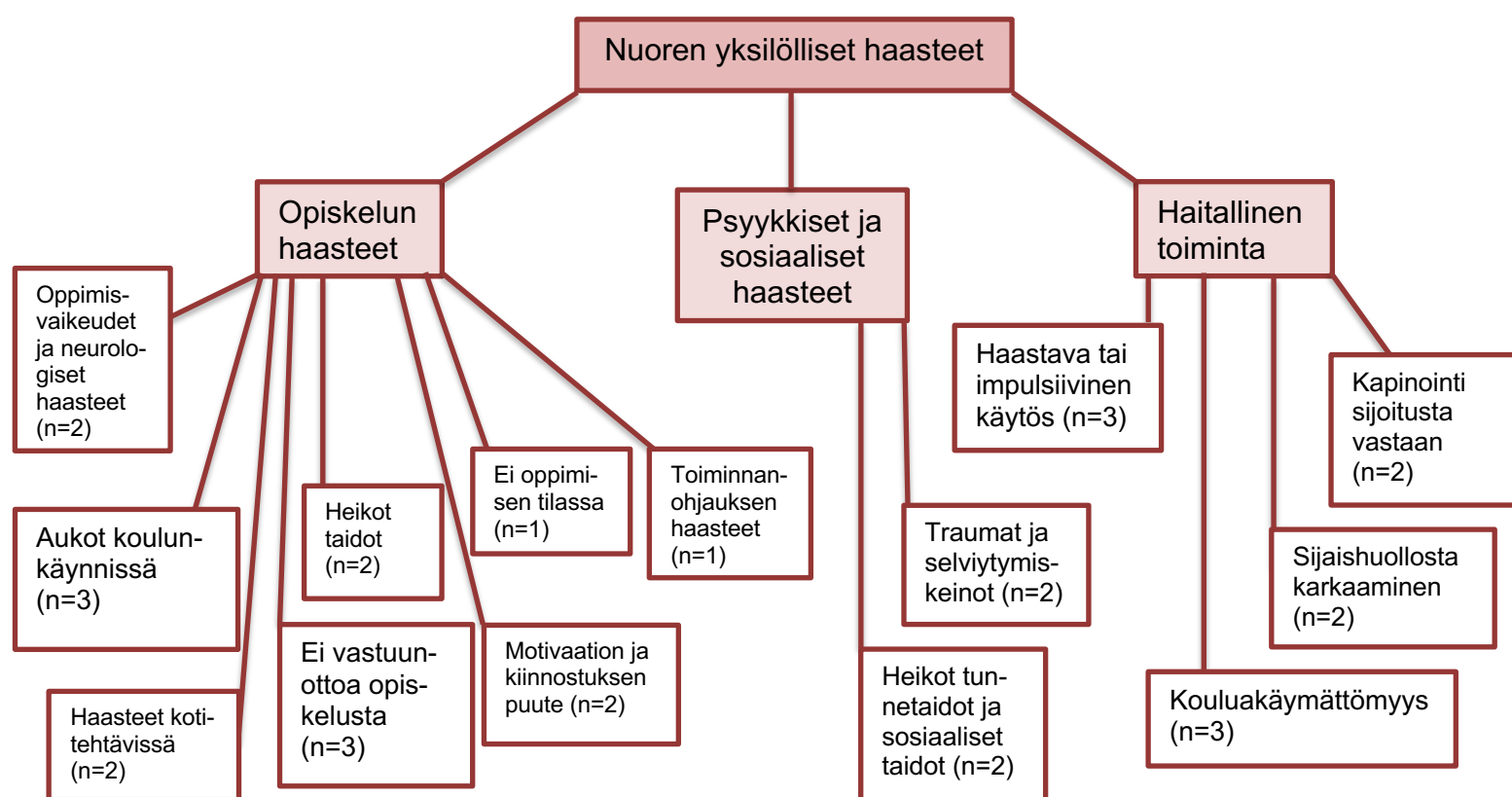
*H4: ”Et mä aattelen et niil on hirveen paljon semmosii ihan tämmösii selviytymiskeinoja, mitkä näkyy sit siin et ne on niinku sosiaalisesti aika sietämättömiä.”*

Kaikki haastateltavat (n=5) toivat esille kuitenkin esille sen, etteivät sijoitetut nuoret haasteineen ole yhtenäinen ryhmä.

*H1: ”No joo on siis riippuen tietysti tapauksesta nyt jos ajatellaan että näitä lastenkoteja esimerkiks niin niin niin niin nuoria ketä sinne niinku sijoitetaan niin on tietysti hyvin erilaisia ja hyvin erilaisista lähtökohdista.”*

*H2: ”Niin että millaista se (koulunkäynti) kokonaisuudessaan on. Hyvin vaihtelevaa. Ja riippuu ihan siitä, että mihin se oppilas on sijoitettu ja myöskin niinkun siitä et kuinka pitkä se sijoitus niinkun on jo ollut. Ja onko ensimmäistä kertaa vai onko jo niinkun kauemmin ollu sijoitettuna. Eli on myös näitä nuoria sitten jotka niinku hatkaa ja niitä ei ikinä tavallaan löydetä ja näitä jotka on periaatteessa sijoitettu mutta eivät kuitenkaan oo siellä yksikössä. Ja sitten on niitä jotka on hyvinkin sopeutunu siihen niinkun sijoitukseensa ja uuteen ympäristöön ja pystyy käymään koulua että hyvin on niinkun yksilöllisiä eroja.”*

Sijoitettujen nuorten heterogeenisyys tulee esille myös esimerkiksi kouluterveyskyselyn 2017 tuloksissa; kyselyn mukaan sijoitetut lapset ja nuoret eroavat kotoa asuvista vertaisistaan monin tavoin, mutta eivät keskenään muodosta yhteistä ryhmää (Ikonen, Hietamäki, Laakso, Heino, Seppänen & Halme, 2017). Teemasta *Nuoren yksilölliset haasteet* muodostuu kolme yläluokkaa ja yhteensä kaksitoista alaluokkaa. Kuviossa 6. esittelen teeman ylä- ja alaluokkineen.



Kuvio 6. Haasteet. Teema 3: Nuoren yksilölliset haasteet.

Nuoren yksilöllisiä haasteita koskevat vastaukset jakautuivat useamman eri alaluokan välille. Eniten mainintoja saivat aukot koulunkäynnissä (n=3), kouluikäymättömyys (n=3) ja haastava tai aggressiivinen käytös (n=3). Muut haasteet saivat mainintoja yhdeltä tai kahdelta haastateltavalta.

## 7.2 Erityisluokanopettajien esille tuomat hyvät puolet kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä

Erityisluokanopettajat toivat haastatteluissaan esille myös useita hyviä puolia kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä. Nämä hyvät puolet muodostavat kaksi pääluokkaa eli teemaa: sijaishuoltopaikan tuki nuorelle ja moniammatillisen yhteistyön vahvuudet.

### 7.2.1 Sijaishuoltopaikan tuki nuorelle

Lähes kaikki haastateltavat (n=4) toivat esille sen, että sijaishuoltopaikka, kuten esimerkiksi lastensuojelulaitos, tukee nuorta monella tapaa. Heidän mukaansa (n=4) nuoret saivat sijaishuoltopaikasta tukea koulunkäyntiin, esimerkiksi kotitehtäviin sekä kouluun tuloon.

*H2: ”No heti tulis ainaki mieleen että esimerkiksi ne ketkä on sijoitettu niin siellä on tavallaan ammattilaiset siellä niinkun perhekodissa tai lastenkodissa tai laitoksessa missä ovatkaan. Niin niin tuota tavallaan siellä on niille aikuisille maksetaan siitä myöskin että ne auttaa siinä koulussa ja läksyjen tekemisessä ja muussa.”*

*H1: ”Ni sen ainakin lastenkodista tiedän et niillä lähtökohtasesti on se läksynteko aika et he tekevät tiettyyn aikaan mikä on hyvä asia mitä ei välttämättä kotona ole.”*

Eräs haastateltava (n=1) mainitsi sijaishuoltopaikan olevan nuorelle turvallinen koti. Haastateltavat (n=4) kokivat, että kaiken kaikkiaan sijoitus kodin ulkopuolelle vaikuttaa myönteisesti monen nuoren elämään ja koulunkäyntiin.

*H5: ”Erittäin hyvä asia (sijoitus koulunkäynnin kannalta). Ja sitä kautta sitte niinku sanoin ni muu elämäki alkaa yllättäen hyvin järjestyy kun sen huomaa nuorest et mä oon saanu tän kouluhomman kondikseen, miks en mä sais muitaki osa-alueita kondikseen. Rupee luottaa taas itseensä.”*

Sijoitus tehdään aina lapsen ja nuoren parhaaksi, joten on toivottavaa ja myös odotettavaa, että sijoituksella on myönteinen vaikutus myös koulunkäyntiin. Sijoi-

tetun nuoren koulumenestys voi parantua merkittävästi, jos nuori siirtyy haitalliseen kotiympäristöstä laadukkaaseen sijaishuoltoon (Berger ym., 2015). Tämän tutkimuksen haastateltavat (n=3) toivat monella tapaa esiin sijoitetun nuoren aseman verrattuna kotona asuvaan, mahdollisesti muulla tapaa lastensuojelun piirissä olevaan nuoreen.

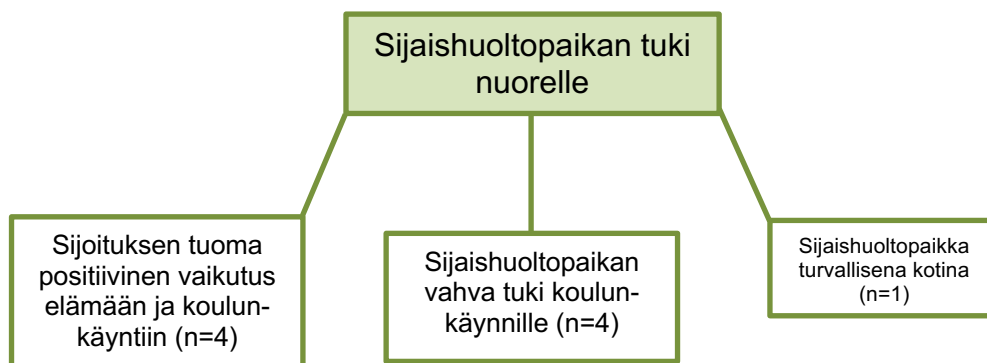
*H1: ”Yhtä lailla välillä tuntuu siltä että joku kuka kotoa käy niin ois selkeesti syytä miettiä sitä että onko se tuki kotoa riittävää vai tarvittasko jotain vaativampaa tukimuotoa.”*

*H2: ”Esimerkiksi niillä siellä kodissa asuvilla oppilailla on se elämä, että joillaki se on hyvinkin niinkun rajatonta, ei oo välttämättä kotiintulosääntöjä ja aikuisia. Aikuiset ei välttämättä oo sillä tavalla niinkun niin kykeneväisiä huolehtimaan tai ottamaan vastuuta myöskään siitä vanhemmuudesta. Että sillonhan ei tietenkään voida ajatella että siellä sitä koulunkäyntiä ei voida siellä kotonakaan tukea.”*

*H5: ”Täällä jengi on niinku motivoitunu, myös osastoilla, et näistä pidetään huolta. Et en väitä ettei toisissa laitoksissa ois mut et verrattuna monen kotioloihin ni tää oon pelkkää juhlaa.”*

Haastateltavien vastauksissa korostetaan sitä, että myös kotona asuvan nuoren tilanne voi olla haastava; sijoitetulla nuorella puolestaan on usein kattava tukiverkosto taustalla. Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa (Berger ym., 2015) tutkittiin kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten menestystä, ja tutkimustulosten mukaan sijoitus itsessään ei vaikuta koulumenestykseen; sen sijaan lastensuojelun asiakaina olevilla lapsilla yleisesti ottaen on vertaisiaan heikompi koulumenestys. Tutkimusaineistostani esille nousseet huomiot tukevat tätä tutkimustulosta.

Sijaishuoltopaikan tuki nuorelle muodostuu kolmesta alaluokasta. Teeman alaluokkineen esittelen kuviossa 7.



Kuvio 7. Hyvät puolet. Teema 1: Sijaishuoltopaikan tuki nuorelle.



Valtaosa haastateltavista (n=4) koki, että kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin hyviä puolia ovat sijoituksen tuoma positiivinen vaikutus elämään ja koulunkäyntiin sekä sijaishuoltopaikasta saatava vahva tuki koulunkäynnille. Yksittäisen maininnan (n=1) sai myös sijaishuoltopaikan merkitys nuorelle turvalisena kotina.

### 7.2.2 Moniammatillisen yhteistyön vahvuudet

Toinen kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin hyviä puolia koskeva teema on moniammatillisen yhteistyön vahvuudet, jonka niin ikään toi esille yhteensä neljä (n=4) haastateltavaa. Esimerkiksi sijaishuoltopaikasta saatava apu verkostoyhteistyöhön koettiin hyödylliseksi (n=2).

*H2: ”Tota, siinä on onneksi sitten kun, tai se on niin niin, kun nuori on sijoitettu, niin kun siellä on sitten laitoksen ammattilaiset ja henkilökunta myöskin puuhaamassa sitä verkostoa ja ei tarvii yksin kerätä sitä niinkun tukiverkkoa ja verkostoa siihen niin kun oppilaan asioiden ympärille vaan siellä on myös muita, muita jotka näkee sitä ja pystyy arvioimaan sitä kokonaisvaltaista tilannetta. Ja sit monesti siellä laitoksessakin on erityyppisiä työntekijöitä, kuten vaikka psykologia tai sairaanhoitajaa tai muuta jotka pystyy sitte auttamaan siinä verkostotyössä.”*

Haastatellut opettajat kokivat, että kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten kohdalla kaikkea verkostotyötä ei tarvinnut hoitaa yksin. Ylipäänsä yhteydenpidon koettiin olevan tiiviimpää (n=2) sijoitettujen nuorten kohdalla.

*H2: ”Mutta tota muuten niin kun näkisin että yhteydenpito on semmosten nuorten kohdalla jotka on sijoitettu niin tiiviimpää sinne niin kun laitokseen päin.”*

*H2: ”Just tää yhteistyö ja se tiimiverkostoyhteistyö ja kyllähän niinkun näillä nuorilla ketkä niinku on sijoitettu niin tavallaan siellä on se sosiaalityöntekijä on myöskin semmonen niinkun iso tai siis vahva vaikuttava hahmo siellä myöskin niinkun sitten nuoren asioissa. Ja tietää niistä niin kyllä niinkun tulee myös sitä yhteistyötä sinne päin aika pitkälle sitten tehtyä että enemmän ehkä sinne päin kun sitten niitten nuorten kohalla jotka on kotona vaikka ois lastensuojelun asiakkuus.”*

Sosiaalityöntekijän rooli korostuu, kun kyseessä oli kodin ulkopuolelle sijoitettu nuori. Yhteydenpito sijaishuoltopaikan ja nuoren sosiaalityöntekijän kanssa ovat lakiin kirjattuja asioita; nuoren sosiaalityöntekijän sekä hänen hoidostaan ja kas-

vatuksestaan vastaavan sijaishuollon työntekijän tulee toimia yhteistyössä nuoren opetuksen järjestäjän kanssa (Lastensuojelulaki 417/2007, 52 a§). Tämä voi tehdä yhteydenpidosta tiiviimpää sijoitetun nuoren kohdalla. Haastateltavat (n=3) kokivat hyväksi puoleksi myös sen, että yhteistyössä on mukana suuri joukko ammattilaisia. Toisen osapuolen ammattirooli tekee haastateltavien mukaan vuorovaikutuksesta paikoin helpompaa kuin esimerkiksi oppilaan oman huoltajan kanssa keskustellessa.

*H5: ”-- näitten omahoitajien kanssa on paljon helpompi puhua näistä ja käydä läpi näitä asioita kun ei oo omasta lapsesta kyse ni ei oo tunteet niin vahvasti pelissä. -- pystytään käymään vaikeitakin asioita ilman niin kovaa tunteen paloa.”*

Kaiken kaikkiaan haastateltavilla oli verkostoista paljon hyvää sanottavaa, ja yhteistyö koettiin hyväksi myös esimerkiksi ennaltaehkäisevän poliisin ja erityisnuorisotyöntekijöiden kanssa.

Moniammatillisen yhteistyön vahvuudet-teema koostuu kolmesta alaluokasta, jotka esittelen kuviossa 8.



Kuvio 8. Hyvät puolet. Teema 2: Moniammatillisen yhteistyön vahvuudet.

Haastateltavat kokivat moniammatillisen yhteistyön hyvänä puolena kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä. Yli puolet haastateltavista (n=3) piti hyvänä sitä, että yhteistyössä oli mukana ammattilaisia. Mainintoja saivat myös sijaishuoltopaikan apu verkostoyhteistyössä (n=2) sekä tiivis yhteydenpito eri tahojen välillä (n=2).

### 7.3 Erityisluokanopettajien käyttämät menetelmät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin tukemisessa

Aineistostani löytyneet erityisluokanopettajien käyttämät menetelmät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemisessa jakautuvat yhteensä viiteen pääluokkaan eli teemaan: opiskelun ja oppimisen tuki, henkinen tuki, moniammatillinen yhteistyö, kasvatus ja yhteisöllisyys.

#### 7.3.1 Opiskelun ja oppimisen tuki

Lähes kaikki haastateltavat (n=4) toivat esille opiskelun ja oppimisen tukemiseen liittyviä keinoja kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemisessa. Tärkeimmäksi (n=4) koettiin johdonmukaisuus ja struktuurit opetuksessa.

*H1: ”Miten itse ajattelen et miten hommat toimii ni on mun mielestä se et pitää olla mun mielestä selkeä ja toiminnassa pitää olla johdonmukainen.”*

*H4: ”Ja se liittyy myös sit siihen kaikkeen ennakoitavuuteen, päivän rakentamiseen, sit jotenki siihen et ne on niinku tosi paloteltuja, kohtuullisii tavoitteet. Et mitä vaaditaan, et se ois mahdollisimman selkeä.”*

Opettajat kokivat johdonmukaisuuden olevan hyödyksi oppilaille, ja toiston olevan tehokas menetelmä asioiden oppimisessa. Yksi haastateltava toi esille myös konkretian ja maanläheisyyden merkityksen opetuksessa. Erilaiset opetus- ja opiskelutaktikat niin ikään olivat haastateltavien (n=2) käyttämiä tukikeinoja.

*H3: ”Meillä tehdään tosi paljon niinku ääneen lukemista ja muistiinpanoja ja selkeästi se sit niinku on hyödyttänyt että tehdään muistiinpanoja, et se jaksaminen ei riitä siihen et he lukevat koko kappaleen vaan heidän on helpompi lukea se mun muistiinpano sitten omasta vihosta josta löytyy niinku vastaukset kysymyksiin.”*

Yli puolet haastateltavista (n=3) toi esille oppilaantuntemuksen merkityksen. Siitä on apua suunnitelmassa yksilöllistä tukea, jonka haastateltavat (n=3) myös mainitsivat tärkeänä tukikeinona.

*H3: ”Kyl mul on aika semmonen et kun tulee uus oppilas niin mä haluan kartottaa sen lähtötilanteen hyvin tarkkaan et melkeenpä yli puolelle mun oppilaista on tehty koulupsykologin tutkimukset ihan vaan sen takia että taustatietojen mukaan*

*ja sit se mistä me päästään lähtee ja miten mä pystyisin niiden tutkimustulosten avulla niinkun sit tukemaan niitä oppisisältöjä niinkun tekemään helpommaksi tai ymmärrettävämmäksi.”*

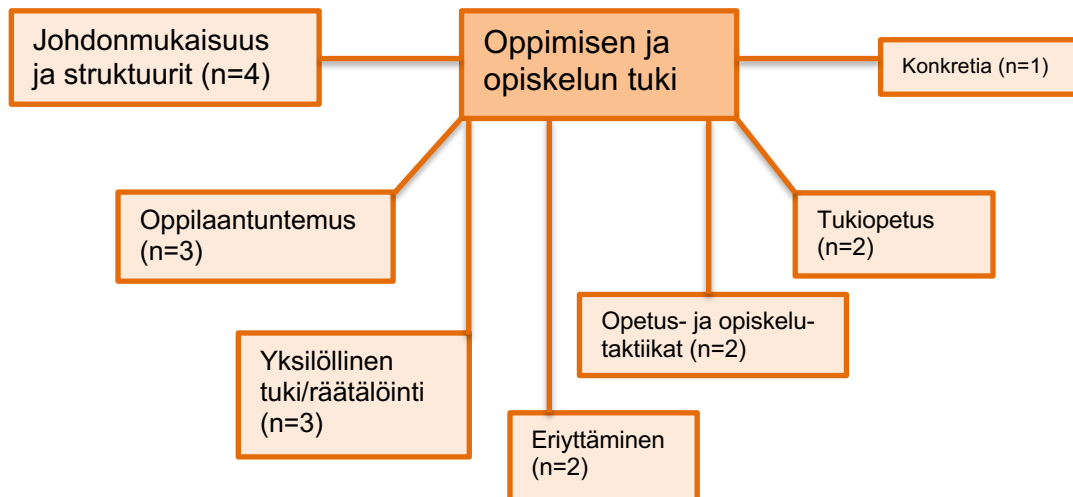
Myös aikaisemmat tutkimustulokset viittaavat yksilöllisen tuen merkitykseen kodin ulkopuolelle sijoitettuja oppilaita tukiessa; ruotsalaisessa tutkimuksessa sijaislasten taidot kehittyivät erityisesti lukemisen ja oikeinkirjoituksen suhteen sen jälkeen, kun heille tarjottiin standardoituihin testeihin perustuvaa yksilöllistä tukea (Tideman ym., 211). Myös lupaavia tuloksia saavuttaneessa SISUKAS-mallissa lapsen vahvuudet ja tuen tarpeet kartoitetaan pedagogisilla ja psykologisilla tutkimuksilla. Alkukartoituksen perusteella suunnitellaan lapsen tarpeisiin vastaavaa tukea. (Oraluoma & Väliavaara, 2017.) Yksilöllistä tukea voi järjestää monella tavoin, ja tämän tutkimuksen haastateltavat toivat esiin esimerkiksi painoalueittain opiskelun, vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen (VSOP) sekä oppiaineiden yksilöllistämisen, joiden avulla oppisisältöjä voi räätälöidä oppilaalle sopiviksi.

*H3: ” -- niihin painopistealueisiin, et meillä ei oo koko OPSia vaa se tietty osa, ni ku sitäki täytyy niinku katsoa niinku tarkkaan edellisiä vuosikursseja, koska puuttuu niin paljon et meillä joutuu räätälöimään aika niinkun paljon niitä kokonaisuuksia mitä opiskellaan ja miten opiskellaan ja minä vuonna tämä ja mitä ens vuonna.”*

*H5: ”Sit meillä on mainio keino VSOP, elikkä vuosiluokkiin sitoutumaton opetus, elikkä jos jollain on vaikeeta ni tehdään VSOP-päätös ja sä suoritat niitä kursseja sen mukaan mitä sä jaksat ja kerkeät. -- Sit toinen on tottakai tää yksilöllistämisen. -- Ni sitten tehdään ihan omat tavoitteet, nuori saa niin sanotut tähtinumerot, sitte hän tekee niitä omia tavoitteita, oli se sitte vaikka et opit laskemaan sataan asti, ja hän saa siitä sitte numeron sen mukaan miten hän on niitä omia tavoitteita suorittanu.”*

Kun oppilas opiskelee jotakin oppiaineita painoalueittain, hän keskittyy opiskelussaan kyseisen oppiaineen keskeisiin oppisisältöihin. Jos keskeisten sisältöjen saavuttaminen on oppilaalle mahdotonta, oppiaine voidaan yksilöllistää. Oppiaineen ollessa yksilöllistetty tavoitetaso määritellään oppilaan mukaan. (Opetushallitus, 2014.) Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu (VSOP) puolestaan on järjestely, jossa oppilas etenee oman opinto-ohjelmansa mukaan yksilöllisesti (Opetushallitus, 2020). Näiden tukikeinojen lisäksi erityisluokanopettajat mainitsivat myös eriyttämisen (n=2) ja tukiopetuksen antamisen (n=2) hyvinä keinoina tukea nuorta.

Tukikeinojen ensimmäinen teema *Oppimisen ja opiskelun tuki* -teema jakautuu seitsemään alaluokkaan. Esittelen teeman alaluokkineen kuviossa 9.



Kuvio 9. Tukikeinot. Teema 1: Opiskelun ja oppimisen tuki.

Oppimisen ja opiskelun tuen teemaan liittyen johdonmukaisuus ja struktuurit saivat eniten mainintoja haastateltavilta (n=4). Yli puolet haastateltavista (n=3) painotti oppilaantuntemusta ja oppilaan yksilöllistä tukea. Erityisluokanopettajat mainitsivat oppimisen ja opiskelun tuen keinoina myös eriyttämisen (n=2), opetus- ja opiskelutaktiikat (n=2) sekä tukiopetuksen (n=2). Konkretian merkitys tuli esille yhden haastateltavan vastauksissa.

### 7.3.2 Henkinen tuki

Toinen kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemisen teema erityisluokanopettajien näkökulmasta on henkinen tuki, jonka toivat vastauksissaan esille kaikki haastateltavat (n=5). Turvallisuuden ja tuttuuden merkitys esiintyi kaikkien haastateltavien vastauksissa.

*H3: ”-- meillä on jokaisella oppilaalla oma pulpetti ja se on heille jotenkin hyvin tärkeätä et he saa aina istua samassa paikassa eikä kukaan muu siinä istu. Et se on niinkun heidän tämä oma turvapaikka tavallaan.”*

*H4: ”No siis tavallaan se ketju mitä itte koittaa rakentaa, on aina niinku tuttuus, turvallisuus, luottamus, sitoutuminen. Niin tavallaan se et aina eka tultas niinku tutuis, sit se auttaa. Nostaa ikään ku sitä turvallisuuden tasoa, syntyy se luottamus, ja sit voi sitoutuu ryhmään, voi sitoutuu opettajaan, niin edelleen.”*

Haastateltavien mainitsemia haasteita kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin kannalta ovat esimerkiksi vaihtuvuus ja rikkonaisuus elämässä sekä turvattomuus; luomalla turvallisuuden tunnetta nuorelle oppimisen tila mahdollistuu ja koulunkäynti voi helpottua. Niin ikään SISUKAS-mallia arvioitaessa on todettu turvallisuuden ja pitkäjänteisen työskentelyn merkitys: turvalliset kasvattajat ja lukuisat toistot auttavat lasten ja nuorten käyttäytymismalleja muuttamaan sopivammiksi (Oraluoma & Väliavaara, 2017). Tukikeinona tämän tutkimuksen haastateltavat (n=4) mainitsivat myös keskustelun nuorten kanssa. Keskustelu tukikeinona tuki esille monissa eri yhteyksissä läpi haastatteluiden.

*H1: ”Ja säännöllisesti oppilaiden kanssa käydään keskusteluja. Et tekemällä asiat mahdollisimman hyvin niin edesauttaa saamaan omia tavoitteita mihin sitten haluaakaan.”*

*H5: ”Aina on aikaa keskustelulle jossain välillä päivää. Kylhän nää aika hanakasti keskusteleeki ja kertoo aika hyvin asioista.”*

Myös SISUKAS-mallissa korostetaan lapsilähtöisyyttä. Sijoitetuille oppilaille on tärkeää päästä osaksi keskustelua ja tulla kuulluiksi. (Oraluoma & Väliavaara, 2017.)

Aika ajoin oppilaiden tunteet saattavat kiihtyä. Erityisluokanopettajat (n=3) kokivat, että tällaisissa tilanteissa hyvä tukikeino on antaa mahdollisuus rauhoittumiseen.

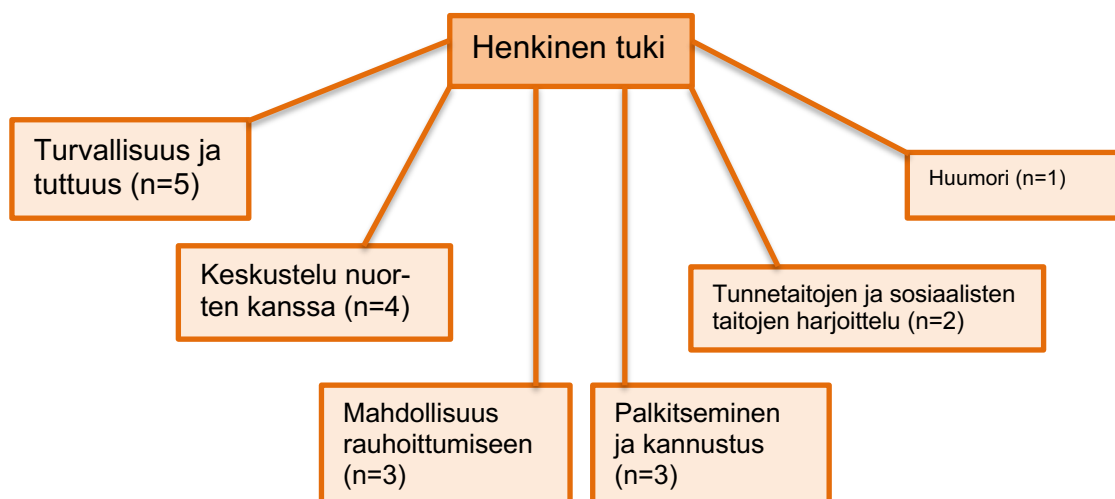
*H3: ”-- yks tukitoimi on sellainen että heti kun oppilas kokee itse tai aikuinen muistuttaa että nyt alkaa näyttää siltä että sinä tarvitset nyt happea niin hänellä on lupa mennä luokan ulkopuolelle tai pihalle hetkeks potkimaan pikkukivia ja tulla sitten takaisin kun pää sen kestää. Et meillä ei niinkun pakoteta sit siinä tilanteessa kestäämään sitä ikävää tunnetta tai ajeta siihen tilanteeseen että oppilas räjähtää vaan sit niinkun annetaan se lupa poistua ja rauhoittua ja tulla sitten takasin.”*

Yksi haastateltava mainitsi MAPA-toimintamallin (Management of Actual or Potential Aggression). Malli antaa toimintatapoja haastavan käyttäytymisen ennakointiin ja hallintaan (Suomen MAPA-keskus, 2021). Eräs (n=1) haastateltava totesi, että joidenkin oppilaiden kanssa huumori voi olla toimiva keino. Kaksi haastateltavaa (n=2) kertoi tietoisesti harjoittavan tunnetaitoja ja sosiaalisia taitoja oppilaidensa kanssa.

*H3: ”Perjantait meil on yleensä viimeinen tunti sellanen millon me pelaillaan yhdessä lautapelejä, niinku tällanen viikon lopetus, missä jokainen voi sit rennosti olla toisen kanssa omana itsenään ja opetella sen pelin myötä tavallaan sitä miten toimitaan ja kuinka siedetään häviämistä ja päästään kompromisseihin.”*

Yksi henkisen tukemisen keino oli haastateltavien (n=3) mukaan palkitseminen ja kannustaminen. Myös SISUKAS-mallin pilottivaiheessa lapset kokivat aikuisten kannustuksen olevan tärkeää (Oraluoma & Väливаара, 2017).

Henkinen tuki -teema koostuu kuudesta alaluokasta. Teeman alaluokkineen esitelen kuviossa 10.



Kuvio 10. Tukikeinot. Teema 2: Henkinen tuki.

Henkisen tuen teemassa tärkeänä tukikeinona korostui turvallisuuden ja tuttuuden luominen, jonka mainitsivat kaikki haastateltavat (n=5). Tärkeänä pidettiin myös keskustelua nuorten kanssa (n=4). Yli puolet erityisluokanopettajista (n=3)

tukivat kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria mahdollistamalla rauhoittumisen tarvittaessa ja palkitsemalla sekä kannustamalla nuoria. Tukemisen keinoina mainittiin myös tunne- ja sosiaalisten taitojen harjoittelu (n=2) sekä huumori (n=1).

### 7.3.3 Kasvatus

Kolmas kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemisen teemoista tässä tutkimuksessa on kasvatus, jonka toi vastauksissaan esille neljä (n=4) haastateltavaa. Yli puolet erityisluokanopettajista (n=3) piti normien opettamista nuorille tärkeänä.

*H1: ”Omal tavallaan täs niinkun opetuksen ohessa semmonen niinku ehkä piilopetussuunnitelman tyylisesti niin et ei oo vaan pelkästään sitä että mitä se opiainesisältö on, vaan et sit on myös niinkun aika paljon niinkun puhutaan sellai niinkun sellasista tavallisist asioist omalla tavallaan mitkä voi olla sit tälläselläkin nuorella vähän jääny niinkun. Ovat niinku saattaneet jäädä paitsi tai vähemmälle huomiolle omassa elämässä, etenkin jos on jo nuorempana sijoitettuja. Et yrittää puhua semmosesta ns. normaaliudesta ja semmosista asioista mitkä kuuluu niinku siihen.”*

*H3: ” -- tuetaan sitä miten julkisilla paikoilla toimitaan ja miten asioidaan ja miten esimerkiksi puhelimessa puhutaan. Nuoret itse tilaavat meille esimerkiks varaa- vat museoo tai jotai ruokapaikkoja ja muuta että et heitä osallistetaan tosi paljon siihen semmoseen perusarkeen.”*

Haastateltavat kuvailivat kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten mahdollisesti jääneen paitsi joistakin normaaleina pidetyistä kokemuksista, ja näitä asioita he yrittivät paikata omassa opetuksessaan. Erityisesti lastensuojelulaitoksessa asuvat nuoret eroavat vertaisistaan kokemusten ja elämäntilanteen perusteella (Ikonen, Eriksson & Heino, 2020). On mahdollista, että esimerkiksi epävakaat perheolot, haasteet toimeentulossa tai sijaishuollon resurssit ovat vaikuttaneet nuorille tärkeiden kokemusten karttumiseen.

Opettajat (n=3) pitivät tärkeänä myös rajojen ja sääntöjen asettamista nuorille.

*H5: ”Joo, niitähän me käydää läpi paljon, että meillä on tiukat ne säännöt täällä et kaikkia kunnioitetaan, kaikille annetaan työrauha, ketään ei haukuta, ketään ei kiusata ni sitä kautta.”*



Rajojen ja sääntöjen asettamisesta huolimatta erityisluokanopettajat (n=3) haluavat ennen kaikkea tehdä oppilaiden kanssa yhteistyötä heitä kunnioittaen. Haastateltavat kertoivat esimerkiksi välttävänsä tilanteita, joissa ovat ikään kuin vastakkain oppilaiden kanssa.

*H3: ”--me ei olla siellä heitä ärsyttämässä vaan me tehdään yhteistyötä että ilman heitä ei ois meitä että helpompi kaikille jos niinku ajatellaan tätä yhteisenä laivana mitä me viedään eteenpäin, eikä niin että me oltas jotenki vastakkain toisiamme.”*

*H4: ”-- aikuisilla on mieluummi varaa ottaa askel taakse päin, todeta erätappio. Kun se että lähtee sit viemään niinku valtataisteluun jotain tilannetta.”*

Rajojen asettamisen merkitys voidaan nähdä sijoitettujen nuorten kohdalla tärkeänä tukikeinona. Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen raportin (2016) mukaan puolella sijoitetuista lapsista vanhempien sopimaton, esimerkiksi rajaton kasvatustyyli on vaikuttanut sijoituksen toteutumiseen. Rajattomuus tuli esille myös tämän tutkimuksen aineistossa. Näin ollen sijoitettujen nuorten voidaan sanoa olevan rajojen tarpeessa.

Yli puolet haastateltavista (n=3) toi esille huomion ja välittämisen osoittamisen tärkeinä tukikeinoina.

*H4: ”Nii ehkä vielä se että et tommoselle lapselle niin se voi olla ihan järjettömän tärkeä että opettaja soittaa. Et mähän teen paljon sitä että hei koulussa kaivataan, et kun tehään niinku sanotettuna se viesti että minä kaipaen sinua täällä, mä huomaan et sä et oo nyt paikalla. Et mä ikään ku aktiivisesti ilmaisen sitä. Ja sit jos tulee se hankala tilanne, koulupäivä keskeytyy, aina viimeinen viesti, hei huomenna nähdään. Haista vittu, en tuu tänne enää ikinä. Okei, huomiseen. Et se on, sitä vahvistetaan, että sul on ikävä fiilis mut mä en sua hylkää, täällä ollaan.”*

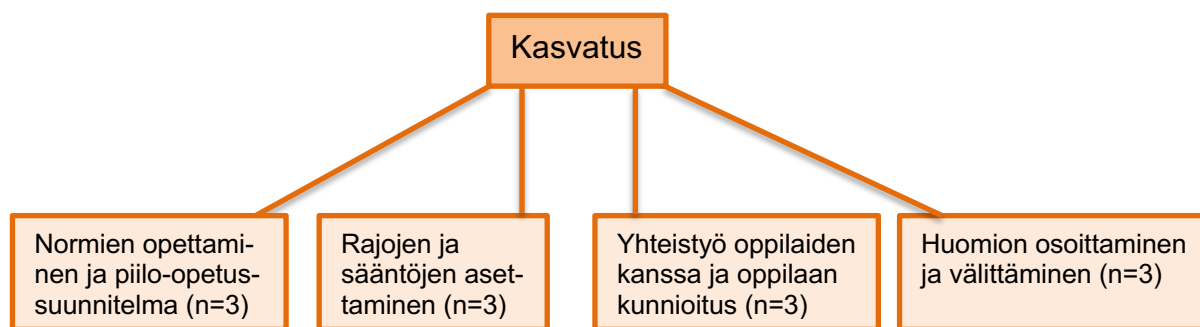
Kuten tämänkin tutkimuksen aineistosta tuli ilmi, kodin ulkopuolelle sijoitetuilla nuorilla on usein takanaan vaihtuvuutta ja rikkonaisuutta elämässään. Myös nuoren nykytilanteessa aikuiset usein vaihtuvat (Talentia, 2021). Erityisluokanopettaja voi olla nuoren elämässä tärkeä henkilö, ja niinpä tämän nuorelle osoittama välittäminen ja huomio voivat olla merkittäviä tekijöitä nuoren hyvinvoinnille.

*H4: ”-- koulun aikuisist tulee kiitä johon voi luottaa, jotka tulee omine heikkouksineen ja niinku hyvine ja huonoine päivineen, mut ne tulee niinku päivästä toiseen*

*sinne ja ne pysyy siinä omas ikään kun turvallises ammattiroolissaan. Samalla tietysti usein osaavat myös kohdataki lapsia ja nuoria. Ja ne tulee sen kuus tuntii päivän, viikost toiseen, vuodest toiseen ja ovat niinku valmiita jatkamaan sinnikkäästi sitä. Niin usein tota sit niist koulun aikuisist tuleekin ihan äärettömän tärkeitä.”*

Haastateltavat (n=2) totesivatkin, että lastensuojelun työntekijöiden vaihtuvuuden ja kolmivuorotyön vuoksi opettaja voi olla nuorelle eniten läsnä oleva aikuinen.

Aineistosta muodostunut kasvatuksen teema koostuu yhteensä neljästä alaluokasta, jotka esittelen seuraavassa kuviossa 11.



Kuvio 11. Tukikeinot. Teema 3: Kasvatus.

Kasvatus-teemasta vastauksia saivat tasaisesti kaikki alaluokat. Normien opettaminen ja piilo-opetus-suunnitelma, rajojen ja sääntöjen asettaminen, yhteistyö oppilaan kanssa ja oppilaan kunnioitus sekä huomion osoittaminen ja välittäminen saivat kaikki mainintoja yli puolelta (n=3) haastateltavista tärkeinä keinoina kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemiseksi.

#### 7.3.4 Moniammatillinen yhteistyö

Erityisluokanopettajien kertoessa kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemisesta moniammatillinen yhteistyö nousi esiin tärkeänä teemana. Sen mainitsivat

kaikki viisi haastateltavaa. Jokainen erityisluokanopettaja (n=5) toi esille yhteydenpidon ja yhteistyön kodin ulkopuolelle sijoitetun nuoren tukemisessa.

*H1: ”No tietysti se ylipäänsä se että se yhteistyö on niinku äärimmäisen tärkeä.”*

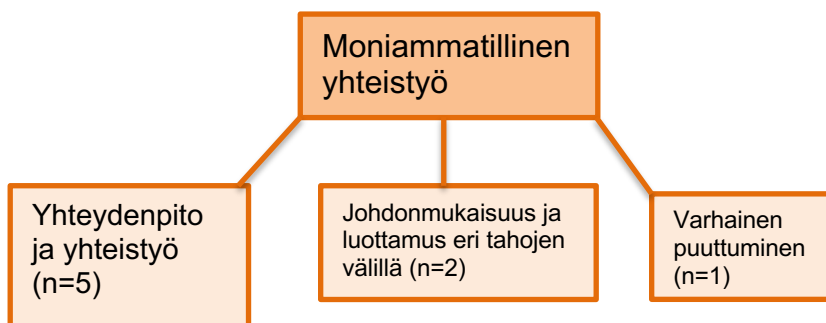
*H2: ”-- muutaman sijoitetun oppilaan kanssa on semmosia viikottaisia tai lähes viikottaisia semmosia pieniä arjessa välitunnin mittasia keskusteluhetkiä, missä on niinku se oppilas, minä ja sit on sieltä laitoksesta niinku omaohjaaja tai hoitaja paikalla. Ja tuota niin niin se on ehkä semmonen ehkä se on tavallaan lähellä, se on helppoa ja sitten ollaa niinku todettu että se tukee sitä sen nuoren koulunkäyntiä ja niinkun hyvinvointia että me siinä istutaan viikottain viideksitoista minuutiksi alas ja mietitään miten se viikko on mennyt ja miten voitais asioita niinku edistää ja mitä tavoitteita tai mitä ens viikolla on luvassa.”*

Yhteydenpidon ja yhteistyön merkityksen lisäksi haastateltavat (n=2) mainitsivat myös johdonmukaisuuden ja luottamuksen tärkeyden eri tahojen välillä.

*H1: ” -- meidän pitää olla niinkun asioiden kans suurinpiirtein samoilla linjoilla niinku vanhempien kanssa tai omahoitajien kanssa ja täällä opettajien ja henkilökunnan kanssa. Et se on se niinkun se et silleen saada sitä parasta tulosta aikaseksi. Et sen oon ite huomannu et kun sovitaan et jotain asioita tehdään yhdessä niin se on johdonmukaista, se on selkeä, siinä on sellanen rakenne ja struktuuri ja se toimii kun sitä systemaattisesti tehdään.”*

Yhteistyö kokonaisuudessaan on teema, joka nousee esille useaan otteen niin tämän tutkimuksen aineistossa kuin aikaisemmissa tutkimuksissa ja tukemisen malleissakin. Esimerkiksi SISUKAS-mallissa perustana on aikuisten välinen yhteistyö, ja mallin avulla on onnistuttu parantamaan sijoitettujen lasten oppimistuloksia. Pilottiin osallistuneista niin lapset kuin aikuisetkin kokivat aikuisten välisen yhteistyön hyvänä asiana. (Oraluoma & Väliavaara, 2017.) SISUKAS-työskentelemissä mukana olleet opettajat kokivat esimerkiksi oppilastuntemuksensa parantuneen (Oraluoma & Väliavaara, 2016). Myös Tideman ja kumppanit (2011) onnistuivat tutkimuksessaan parantamaan kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulumenestystä interventiolla, jossa koulun ja sijaishuollon ammattilaisten yhteistyö oli tärkeässä roolissa. Yksi tämän tutkimuksen haastateltavista (n=1) toi esille myös varhaisen puuttumisen merkityksen. Ennaltaehkäisevyys niin ikään kuuluu myös SISUKAS-malliin (Oraluoma & Väliavaara, 2017).

Moniammatillinen yhteistyö koostuu kolmesta alaluokasta, jotka ovat näkyvillä kuviossa 12.



Kuvio 12. Tukikeinot. Teema 4: Moniammatillinen yhteistyö.

Kaikki haastateltavat pitivät moniammatillista yhteistyötä tärkeänä kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukikeinona. Jokainen erityisluokanopettaja (n=5) korosti yhteydenpidon ja yhteistyön merkitystä. Myös johdonmukaisuuden ja luottamuksen merkitys eri tahojen välillä mainittiin (n=2). Yksi haastateltavista toi esille myös varhaisen puuttumisen merkityksen.

### 7.3.5 Yhteisöllisyys

Viidentenä kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemisen teemana erityisluokanopettajat (n=4) toivat esiin yhteisöllisyyden. Yhteisen tekemisen mainitsi yli puolet (n=3) haastateltavista.

*H3: "Ja sit tietenkin meil on niinkun tosi paljon tämmöst yhteistä tekemistä ja sellasta."*

Eräs haastateltava (n=1) mainitsi tukikeinona myös ryhmäyttämisen tai ryhmäytymisen merkityksen.

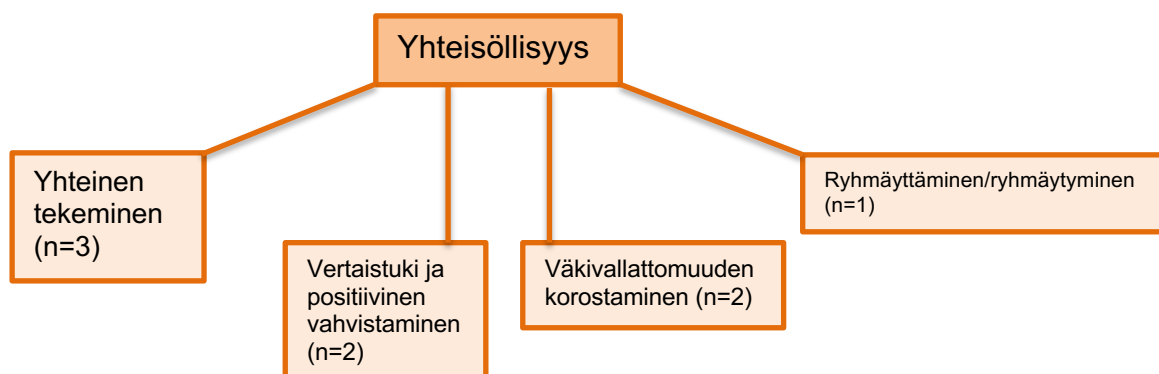
*H1: "Mut he ovat oppineet tuntemaan toisiaan, heillä on turvallinen olla täällä näin, he saavat olla täällä väärässä, saavat epäonnistua. Niin kaikki tää tukee sitä että he nyt esimerkiksi syksyn aikana ni he oma-aloitteisesti tekevät pareitain. Tehdään pikku ryhmätöitä ja muuta vastaavaa ja se jopa sujuu. Se on ollu mukava huomata."*

Vuoden 2019 kouluterveyskyselyn mukaan sijoitetut lapset ja nuoret ovat vertaisiaan heikommin kiinnittyneitä luokkayhteisöön. He myös kokevat enemmän yksinäisyyttä kuin muut nuoret. (Ikonen ym., 2020.) Näin ollen yhteisen tekemisen ja ryhmäytymisen voidaan nähdä olevan erityisen tärkeitä asioita kodin ulkopuolelle sijoitetuilla nuorilla. Haastateltavat (n=2) korostivat myös vertaistuen ja positiivisen vahvistamisen merkitystä.

*H5: ”Ja sitte hyvin nää niinku vanhat nuoret ottaa uusia vastaan et ne kertoo niille tapoja ja käytäntökulttuureita ja muita ja helpottaa sitä nuorten tulemistä. Ja meillä on yleensä aika hyvin mennykki sillee et ysiluokkalaiset niinku on jo, ne on jo niin hyväks kuosissa että ne osaaki jo ottaa niinku uusii vastaan, tosiaan kertoo et ne on käyny itse sen rumban käyny, kokenu saman, ne on hyvä vertaistuki niinku näille uusille sitte.”*

Eräs haastateltava kuvaili esittelemällä oppilailleen hyvin opiskelevien opiskelijoiden joukkoa, näyttäen mallia koulunkäyntiä harjoitteleville ja vahvistaen samalla positiivisesti hyvin työskenteleviä oppilaita. Tämän voidaan nähdä olevan positiivista pedagogiikkaa; uskotaan, että avun saannin ja ponnistelun avulla jokaisen nuoren osaamista voidaan parantaa, ja positiiviset odotukset motivoivat nuoria yrittämään parhaansa (Leskisenoja & Sandberg, 2019). Haastateltavat (n=2) toivat esille myös yhteisön väkivallattomuuden ja sen korostamisen tärkeänä tukikeinona kodin ulkopuolelle sijoitetuille nuorille. Väkivallattomuus ja väkivaltaan välitön puuttuminen voi olla tärkeä tukikeino esimerkiksi aggressiivisesti käyttäytyvälle tai menneisyydessään väkivaltaa kohdanneelle nuorelle.

Yhteisöllisyyden teemaan ja sen neljä alaluokkaa esittelen kuviossa 13.



Kuvio 13. Tukikeinot. Teema 5: Yhteisöllisyys.

Yhteisöllisyyteen liittyvästä tuesta yli haastateltavista kolme ( $n=3$ ) mainitsi yhteisen tekemisen tukikeinona. Yksi ( $n=1$ ) haastateltava toi esille ryhmäyttämisen ja ryhmäytymisen merkityksen. Mainintoja saivat myös vertaistuki ja positiivinen vahvistaminen ( $n=2$ ) sekä väkivallattomuuden korostaminen ( $n=2$ ).

## 7.4 Yhteenveto

Erityisluokanopettajat toivat vastauksissaan esille kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten haasteita ja toisaalta hyviä puolia. Lisäksi he toivat esille keinoja, joilla näitä nuoria voidaan tukea.

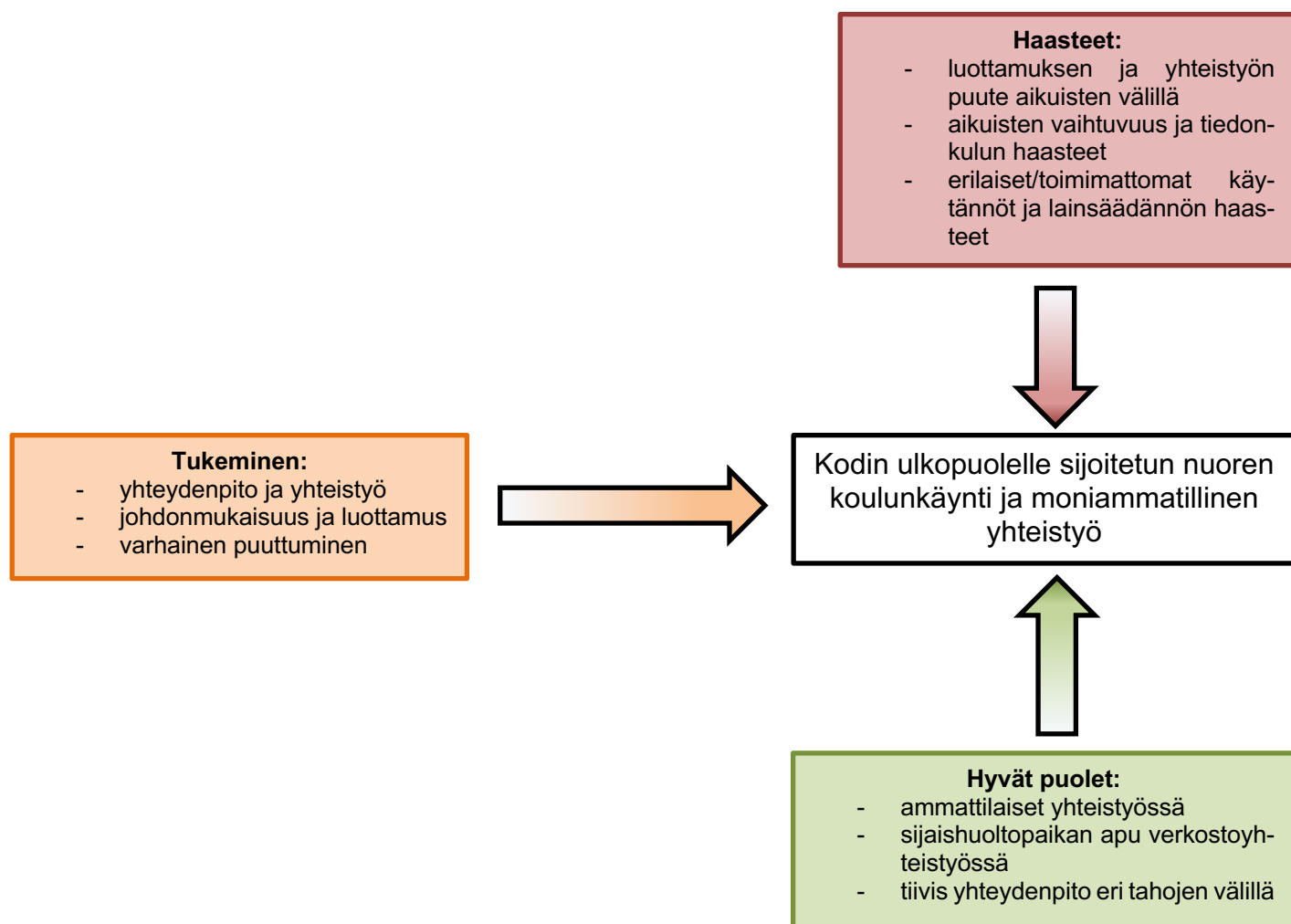
Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin haasteet koostuvat tämän tutkimuksen perusteella aikuisten toiminnasta ja yhteistyöstä johtuvista haasteista, nuoren haastavan menneisyyden aiheuttamista haasteista ja nuoren yksilöllisistä haasteista. Merkittävimpiä esille tulleita haasteita olivat eri tahojen väliin yhteistyöhön liittyvät seikat; toisistaan eroavat tai toimimattomat käytännöt ja lainsäädännön mukanaan tuomat haasteet, luottamuksen ja yhteistyön puute sekä tiedonkulun haasteet ja nuoren elämässä olevien aikuisten vaihtuvuus. Haasteita aiheuttivat myös esimerkiksi elämän vaihtuvuus ja rikkonaisuus sekä puutteelliset rajat ja kasvatusta nuoren menneisyydessä.

Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä on myös hyviä puolia vertaisiin verrattuna. Erityisluokanopettajat kokivat saavansa tärkeää apua nuoren koulunkäyntiin sijaishuoltopaikasta, ja pitivät ammattilaisten kanssa työskentelyä toimivana. Hyvät puolet tulivat esille erityisesti silloin, kun sijoitetun nuoren tilannetta tarkasteltiin suhteessa lastensuojelun piirissä ja tuen tarpeessa olevaan lapseen, jota ei ole sijoitettu kodin ulkopuolelle. Erityisluokanopettajat näkivätkin sijoituksen asiana, joka parhaimmillaan muuttaa nuoren koulunkäyntiä ja elämää parempaan suuntaan.

Erityisluokanopettajat voivat tukea kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria esimerkiksi oppimisen ja opiskelun tuella, henkisellä tuella, kasvatuksella, moniamma-

tillisella yhteistyöllä sekä yhteisöllisyydellä. Kaikkien haastateltavien mielestä tärkeitä tukikeinoja olivat turvallisuus ja tuttuus sekä moniammatillinen yhteistyö. Erityisluokanopettajat painottivat myös oppilaantuntemusta sekä sen perusteella annettavaa yksilöllistä tukea, keskustelua nuorten kanssa sekä kannustusta ja palkitsemista. Haastateltavat toivat esille myös kasvatuksellisen puolen sekä yhdessä tekemisen tärkeyden.

Niin kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin haasteita, hyviä puolia kuin tukikeinojakin yhdisti moniammatillinen yhteistyö. Toimimaton yhteistyö aiheutti koulunkäynnille haasteita; toisaalta nimenomaan sijoitettujen nuorten kohdalla yhteistyö koettiin usein tiiviiksi ja toimivaksi. Moniammatillinen yhteistyö nostettiin esille myös yhtenä tärkeimmistä tukikeinoista.



Kuvio 14. Kodin ulkopuolelle sijoitetun nuoren koulunkäynti ja moniammatillinen yhteistyö.

Toimimatonta moniammatillista yhteistyötä leimasivat haastateltavien mukaan esimerkiksi luottamuksen ja struktuurien puute. Käytännöt tahojen välillä koettiin osittain vaihteleviksi, eikä lainsäädännön tulkinta ollut yksiselitteistä. Toisaalta parhaimmillaan sijoitetun nuoren sijaishuoltopaikka oli suuri apu verkostoyhteistyössä ja kevensi opettajan työtaakkaa. Kaiken kaikkiaan moniammatillinen yhteistyö nähtiin tärkeänä kodin ulkopuolelle sijoitetun nuoren tukikeinona.

Aineistosta nousi esille samankaltaisiin teemoihin liittyviä asioita erityisesti haasteiden ja tukikeinojen osalta. Joidenkin tukikeinojen voidaan nähdä sopivan tietynkaltaisten haasteiden tukemiseen. Taulukkoon 1 olen jakanut neljään luokkaan jakautuneet eniten mainintoja saaneet haasteet ja niitä vastaavat tukikeinot. Mukaan taulukkoon valikoituivat ne haasteet, jotka yli puolet erityisluokanopettajista mainitsi haastatteluissaan.

Taulukko 1. Yleisimmät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten haasteet ja niihin vastaavat tukikeinot.

	Haasteet	Tukikeinot
<b>Monialainen yhteistyö</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erilaiset käytännöt ja lainsäädännölliset haasteet</li> <li>- Luottamuksen ja yhteistyön puute aikuisten välillä</li> <li>- Aikuisten vaihtuvuus ja tiedonkulun haasteet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Yhteydenpito ja yhteistyö</li> <li>- Johdonmukaisuus eri tahojen välillä</li> </ul>
<b>Haastava menneisyys</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rajattomuus ja puutteellinen kasvatus</li> <li>- Vaihtuvuus ja rikkonaisuus elämässä</li> <li>- Riittämätön tuki menneisyydessä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Turvallisuuden ja tuttuuden luominen</li> <li>- Rajojen ja sääntöjen asettaminen</li> <li>- Normien opettaminen ja piilo-opetus-suunnitelma</li> <li>- Huomion osoittaminen ja välittäminen</li> </ul>
<b>Haitallinen toiminta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Haastava ja impulsiivinen käytös</li> <li>- Kouluakäymättömyys</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Keskustelu</li> <li>- Mahdollisuus rauhoittumiseen</li> <li>- Väkivallattomuuden korostaminen</li> </ul>
<b>Opiskelu ja oppiminen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aukot koulunkäynnissä</li> <li>- Ei vastuunottoa omasta opiskelusta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Johdonmukaisuus ja struktuurit</li> <li>- Oppilaantuntemus</li> <li>- Yksilöllinen tuki/räätälöinti</li> <li>- Palkitseminen ja kannustus</li> </ul>



Esimerkiksi nuoren haastavan menneisyyden aiheuttamia haasteita erityisluokanopettajat voivat koittaa tukea asettamalla rajoja, osoittamalla huomiota ja kiinnostusta sekä luomalla turvallisuutta. Haitalliseen toimintaan opettaja voi puolestaan reagoida esimerkiksi keskustelemalla nuoren kanssa tai antamalla tälle mahdollisuuden rauhoittua esimerkiksi ulkona. Opiskelun aukkoja ja muita opiskelun ja oppimisen haasteita erityisluokanopettajat voivat tukea johdonmukaisella toiminnalla ja oppilaantuntemukseen perustuvalla yksilöllisellä tuella.

## 8 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia haasteita ja hyviä puolia erityisluokanopettajat näkevät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä. Lisäksi tarkoituksena oli saada selville, millä keinoin erityisluokanopettajat voivat tukea näitä nuoria. Aihe on merkittävä kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten määrän kasvun (Terveystieteiden tutkimuskeskus ja Hyvinvoinnin tutkimuskeskus, 2020) ja sijoitettujen nuorten vertaisiaan heikomman koulumenestyksen ja hyvinvoinnin (Berlin ym., 2011; Ikonen ym., 2020) vuoksi. Tutkimuksen luonteen ja haastateltavien pienen määrän (n=5) vuoksi tulokset eivät ole yleistettävissä, mutta ne tarjoavat kuitenkin tärkeän erityisluokanopettajien näkökulman yhteiskunnallisesti merkittävään aiheeseen. Tämän tutkimuksen perusteella erityisluokanopettajat kokevat kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten suurimmiksi haasteiksi paikoin toimimattoman moniammatillisen yhteistyön, nuoren haastavan menneisyyden aiheuttamat ongelmat sekä nuoren yksilölliset haasteet esimerkiksi opiskeluun tai haitalliseen toimintaan liittyen. Erityisluokanopettajat tukevat näitä nuoria johdonmukaisella ja oppilaantuntemukseen perustuvalla yksilöllisellä tuella. He pyrkivät myös luomaan turvallisuuden tunnetta, keskustelemaan nuorten kanssa ja ottamaan huomioon myös kasvatuksellisen näkökulman välittämällä, huolehtimalla ja rajoja asettamalla. Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin haasteista huolimatta erityisluokanopettajat näkevät sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä myös paljon hyvää, verrattuna erityisesti niihin nuoriin, jotka ovat tuen tarpeessa mutteivat kuitenkaan sijaishuollon piirissä. Esimerkiksi sijaishuoltopaikan vahva tuki koulunkäyntiin ja apu verkostoyhteistyössä ovat myönteisiä asioita kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä.

Niin haasteiden, hyvien puolien kuin tukikeinojenkin joukossa esiin noussut yhteistyö on noussut merkittävään osaan myös aikaisemmissa tutkimuksissa. Zetlin, Weinberg ja Shea tarkastelivat tutkimuksessaan (2010) sijaisvanhempien, koulun yhteyshenkilöiden ja asianajajien näkemyksiä sijoitettujen oppilaiden koulunkäynnistä. Kaikki ryhmät toivat esille yhteistyön ja yhteisen näkemyksen puutteen omasta näkökulmastaan. Glantz ja Gushwan tutkimuksessa (2013) järjes-

tettiin The Education Collaboration -projekti vastaamaan moniammatillisen yhteistyön haasteisiin. Eri tahojen osallistujaryhmät osallistuivat kuunteluun, keskusteluun ja yhteistyöhön perustuvalle kurssille. Aluksi eri tahojen osallistujaryhmät olivat erillisiä ja erimielisiä, mutta projektin edetessä onnistuivat löytämään yhteisiä ratkaisuja kodin ulkopuolelle sijoitettujen oppilaiden tukemiseksi. (Glantz & Gushwa, 2013.) Kummassakaan edellä mainituista tutkimuksista ei ollut mukana erityisluokanopettajia. The Education Collaboration -malli voisi lupaavien tulostensa vuoksi kuitenkin olla käyttökelpoinen myös opettajien ja muiden tahojen yhteistyön kehittämiseen. Erityisluokanopettajan osa on ollut merkittävämpi esimerkiksi Tidemanin ja kumppaneiden tutkimuksessa (2011), jossa sijaistestien koulumenestys kasvoi merkittävästi koulujen ja sijaishuollon ammattilaisten systemaattisen työn ja yksilöllisen tuen ansiosta. Myös ruotsalainen SkolFam-malli ja siihen perustuva suomalainen SISUKAS-malli perustuvat monialaiseen yhteistyöhön, lapsilähtöisyyteen ja dialogisuuteen (Tördö ym., 2020; Oraluoma & Väli-vaara, 2017). SISUKAS-mallissa myös opettajat ja erityisopettajat ovat tiiviisti mukana työskentelyssä (Pesäpuu ry, 2014). Mallin avulla on onnistuttu parantamaan sijoitettujen lasten oppimistuloksia (Oraluoma & Väli-vaara, 2017). SISUKAS-mallissa työskentelyn kohteena ovat pääosin alakouluikäiset lapset. Työskentely kuitenkin jatkuu yläkouluikään saakka, joten mallin tulokset ovat relevantteja myös tämän tutkimuksen kannalta. Samankaltaisille systemaattisen yhteistyön ja yksilöllisen tuen malleille voisi olla tarvetta laajemminkin sijoitettujen oppilaiden tukemisessa niin peruskoulussa kuin toisella asteellakin.

Myös nuoren menneisyydessä ilmennyt vaihtuvuus ja rikkonaisuus nousivat esille tämän tutkimuksen vastauksissa, ja huoli lapsen ja oikeuden pysyvistä kasvulosuhteista on tullut esiin myös muissa yhteyksissä. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisussa (Puustinen-Korhonen & Pösö, 2010) todetaan, että lastensuojelutoiminnassa pysyvyys ei ole ollut toiminnan keskiössä huolimatta huostaan-otetun lapsen suuresta tarpeesta turvallisille ja pysyville ihmissuhteille. Huostaanotto on väliaikainen toimi, ja myös sijaishuolto nähdään usein väliaikaisena ratkaisuna; kuitenkin monet sijoitukset kestävät vuosia, ja sijaishuoltopaikat vaihtettavan usein vaihtelevat ja tuovat rikkonaisuutta lapsen elämään ja ihmissuhteisiin. Mahdollisuuksia perheen jälleenyhdistämiseen on arvioitava vuosittain ti-

lanteesta riippumatta. Useissa maissa adoptio on yksi lastensuojelun toimenpiteistä, ja se lisää pysyvyyttä sijoitettujen lasten elämään. (Puustinen-Korhonen & Pösö, 2010). Vaikka sijaishuolto on Pohjoismaissa kaltoinkohdellun lapsen yleisin sijashuolton järjestämisen muoto, kansalaisten mielipiteet puhuvat adoption puolesta (Skivenes & Thoburn, 2017). Puustinen-Korhonen ja Pösö (2010) toteavatkin, että adoptiota tulisi harkita tilanteissa, joissa todennäköisyys lapsen palaamiseen omaan syntymäperheeseensä on pieni. Näin lapsen elämän vaihtuvuus vähentyisi. Tämä voisi osaltaan parantaa kodin ulkopuolelle sijoitetun lapsen tai nuoren koulunkäyntiä. Tässä tutkimuksessa erityisluokanopettajat kokivat vaihtuvuuden, turvattomuuden ja rikkonaisuuden aiheuttavan monenlaisia koulunkäynnin haasteita, joten adoptio aiheena voidaan nähdä merkittävänä myös tämän tutkimuksen kannalta.

Lasten ja nuorten pahoinvointi on tullut vahvasti esille yhteiskunnallisessa keskustelussa viime aikoina. Helsingin Sanomat on uutisoinut vuoden 2021 aikana esimerkiksi nuorten lisääntyneestä rikollisuudesta ja väkivallasta, lastensuojelun sekä lasten- ja nuorisopsykiatrian kuormituksesta, lastensuojeluilmoitusten määrän kasvusta, koulukiusaamisesta, lapsiperheiden köyhyydestä ja eritysluokkien kuormittavuudesta niin oppilaiden kuin opettajienkin kannalta. Monien aiheiden kohdalla mainitaan erityisesti sijoitetut nuoret. (Helsingin Sanomat, 2021.) Myös vuoden 2019 kouluterveyskyselyn mukaan sijoitettujen lasten ja nuorten hyvinvointi on vertaisiaan heikompaa (Ikonen, Eriksson & Heino, 2020). Ongelmat ovat todellisia ja on selvää, että niihin on tartuttava niin koulun kuin lastensuojelun kentälläkin. Tähän toki tarvitaan myös vahvoja resursseja.

On tärkeää huomata myös hyvät puolet kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä. Kuten tässäkin tutkimuksessa tuli esille, sijoitus voi olla monelle nuorelle käänteentekevä tapahtuma parempaan suuntaan. Haastateltavat kuvasivat oppilaiden koulunkäynnin ja elämän kohentuneen hiljalleen sijoituksen myötä. Tidemanin ja kumppaneiden tutkimuksessa (2011) kävi ilmi, että opettajilla ja sijaisvanhemmilla oli hyvin kielteinen näkemys sijoitettujen oppilaiden osaamisesta ja kognitiivisesta kapasiteetista, kunnes projektin myötä selvisi, että lasten kognitiivinen taso oli normaali. Aikuisten tuleekin muistaa arvioida lasta

yksilöllisesti, eikä hänen lastensuojelun asiakkuutensa perusteella (Heino & Oranen, 2012). Tämän tutkimuksen haastateltavat kuvailivat kodin ulkopuolelle sijoitetun nuoren tilanteen olevan joskus myös kotona asuvaa nuorta parempi. Sijoitus voi parantaa koulumenestystä esimerkiksi silloin, kun lapsi tai nuori siirtyy haitallisesta kotiympäristöstä laadukkaaseen sijaishuoltoon; sijoitus ei useinkaan vaikuta koulumenestykseen merkittävästi, vaan koulumenestys on yleensä muita lapsia heikompaa myös muilla lastensuojelun piirissä olevilla lapsilla (Berger ym., 2015). Tämä täytyy muistaa sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnistä puhuttaessa. Tärkeää olisikin pohtia tukitoimia erityisesti heikoimmassa asemassa olevien ja lastensuojelun piirissä olevien lasten, toisaalta myös ennaltaehkäisevästi aivan kaikkien lasten ja nuorten näkökulmasta.

## 8.1 Luotettavuus ja tutkimusetiikka

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan rooli on jossain määrin subjektiivinen, ja jos sen myöntäminen on tärkeä lähtökohta. Toisin kuin määrällisessä tutkimuksessa, laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi on merkittävää koko tutkimuksen kannalta. (Eskola & Suoranta, 1998.) Pyrinkin ottamaan luotettavuuden huomioon jokaisessa tutkimukseni vaiheessa. Luotettavuuteen kuuluu esimerkiksi käytetyn kirjallisuuden arviointi (Tuomi & Sarajärvi, 2017), ja taustateoriaa kootessani hyödynsin vertaisarvioituja artikkeleita ja luotettavien tahojen verkkolähteitä.

Tutkimusta toteuttaessani pyrin huolellisuuteen, ja toin tutkimus- ja analyysiprosessini lukijan tietoon läpinäkyvästi ja kattavasti. Avasin esimerkiksi luokitteluprosessiani, jotta lukija pystyisi sen kautta tarkastelemaan tutkimuksen etenemistä ja tulosten muotoutumista. Tekstissä on tärkeää kertoa niin aineistonkeruusta kuin siitä, mitä sen jälkeen on tapahtunut (Eskola & Suoranta, 1998).

Tuomi & Sarajärvi (2017) toteavat, että vaikka eettisyys ei tee tutkimuksesta luotettavaa, ei tutkimus kuitenkaan voi olla luotettava ilman eettistä kestävyyttä. Tätä tutkimusta tehdessäni toimin eettisten menetelmien mukaisesti hakemalla ensiksi

tutkimuslupaa kaupungilta, jossa erityiskoulut sijaitsevat. Tutkimuslupaa hakiesani laadin eettisen pohdinnan (liite 4) ja selvityksen henkilötietojen käsittelystä ja tietoturvasta tutkimuksessani (liite 5). Lähestyin rehtoria tutkimuspyynnöllä, jossa kuvailin tutkimustani. Rehtori välitti tutkimuspyynnön (liite 1) haastateltaville. Haastateltavat saivat luettavakseen tiedotteen tutkimukseen osallistumisesta (liite 2) ja allekirjoitettavakseen suostumusasiakirjan (liite 3). Näitä asiakirjoja voi tarkastella tutkimukseni Liitteet-osiossa.

Tämän tutkimuksen kohdalla on otettava huomioon haastateltavien eritysluokanopettajien työskentely marginaaliryhmän kanssa. Kaikki sijoitetut nuoret eivät suinkaan käy erityisluokkaa erityiskoulussa. Haastateltavat toivatkin vahvasti esille sen, että heidän opettamiensa sijoitettujen nuorten haasteet ovat omanlaisiaan, ja nuoret ovat vaativan erityisen tuen tarpeessa. Haastateltavien mukaan esimerkiksi yleisopetuksen opettajia haastatteleamalla vastaukset voisivat olla erilaisia monesta eri näkökulmasta. Tämän seikan ja lisäksi pienen tutkimusjoukon vuoksi tämän tutkimuksen tuloksia ei voi laajasti yleistää. Laadullista tutkimusta arvioidessa tärkeää on myös aineiston yhteiskunnallinen merkittävyys (Eskola & Suoranta, 1998), mikä tämän tutkimusaiheen kohdalla toteutuu sijoitusten määrän kasvaessa ja toisaalta kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten haasteiden ollessa laajasti tunnustettuja.

## 8.2 Jatkotutkimus

Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäyntiin sekä toisaalta erityisluokanopettajan mahdollisuuksiin tukea näitä nuoria liittyy paljon mielenkiintoisia aiheita, joita kaikkia ei voi käsitellä samassa tutkimuksessa. Tämän tutkimuksen yhtä osa-aluetta, erityisluokanopettajan käyttämiä keinoja kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten tukemiseksi, voisi tutkia myös laajemmin ottamalla mukaan entistä suuremman joukon opettajia erilaisista työympäristöistä ja eri koulutusasteilta. Myös esimerkiksi erityisluokanopettajien tai muiden toimijoiden esille tuomat kehitysehdotukset lastensuojelun piirissä olevien lasten ja nuorten tukemiseen olisivat hyvin mielenkiintoinen tutkimusaihe tulevaisuudessa. Kyseinen aihe voisi vastata ajankohtaisiin haasteisiin koulun ja lastensuojelun kentällä. Lasten

ja nuorten näkökulmaa aiheeseen saisi tutkimalla esimerkiksi sitä, miten he itse kokevat erityisluokanopettajilta tai ylipäättänsä opettajilta saamansa tuen.

Lisäksi tässäkin tutkimuksessa esille tullut vaihtuvuuden haaste sijoitettujen lasten ja nuorten elämässä tarvitsee lisää tutkimusta. Olisi mielenkiintoista selvittää eri tahoilta, voisiko adoptio olla ratkaisu vastaamaan vaihtuvuuden haasteisiin pitkäaikaisissa sijoituksissa. Myös vaihtuvuutta ja rikkonaisuutta mahdollisesti vähentäviä tukikeinoja ja lakimuutoksia olisi tärkeä selvittää. Nämä ovat aiheita, joista olisin kiinnostunut jatkamaan myös mahdollisissa tulevissa tutkimuksissani.

## Lähteet

Bardy, M. & Heino, T. (2013). Katsaus lastensuojelun toimintaympäristöihin: paniikista toivoon ja näköalat auki. Teoksessa M. Bardy (toim.) *Lastensuojelun ytimissä* (13-38). Tampere: Juvenus Print.

Berger, L.M., Cancian, M., Han, E., Noyes, J. & Rios-Salas, V. (2015). Children's Academic Achievement and Foster Care. *Pediatrics (Evanston)*. 135 (1): 109-116.

Berlin, M., Vinnerljung, B. & Hjern, A. (2011). School performance in primary school and psychosocial problems in young adulthood among care leavers from long term foster care. *Children and youth services review*. 33 (12): 2489-2497.

Blatchford, P., Basset, P. & Brown, P. (2011). Examining the effect of class size on classroom engagement and teacher-pupil interaction: Differences in relation to pupil prior attainment and primary vs. secondary schools. *Learning and instruction*. 21(6): 715-730.

Brännström, L., Vinnerljung, B., Forsman, H. & Almquist, Y.B. (2017). Children placed in out-of-home care as midlife adults: Are they still disadvantaged or have they caught up with their peers? *Child Maltreatment*. 22 (3): 205-214.

Coulling, N. (2000). Definitions of successful education for the 'Looked After' Child: a multi-agency perspective. *Support for learning*. 15 (1): 30–35.

Durbeej, N. & Hellner, C. (2017). Improving school performance among Swedish foster children: A quasiexperimental study exploring outcomes of the Skolfam model. *Children and youth services review*. 82: 466–476.



Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen (151–169). Tampere: Vastapaino.

Euroopan ihmisoikeussopimus 63/1999. Saatavissa: [https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1999/19990063/19990063\\_2](https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1999/19990063/19990063_2). Viitattu 6.1.2021.

Forsberg, H. & Ritala-Koskinen, A. (2012). Lastensuojelun sosiaalityö muutoksessa. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (112–132). Tampere: Vastapaino.

Forsberg, H. (2018). Paikkatietoinen hyvinvointi. Teoksessa H. Forsberg & A. Ritala-Koskinen (toim.) *Monen kodin lapset* (175-191). Helsinki: Gaudeamus.

Glantz, T. & Gushwa, M. (2013). Reflections on Foster Youth and Education: Finding Common Ground. *Reflections: Narratives of Professional Helping*. 19 (4): 15–23.

Harland, L. (2014). Educational attainment of children and young people in the looked-after care system. *Community practitioner : The Journal of the Community Practitioners' & Health Visitors' Association*. 87 (11): 25-27.

Harrikari, T. (2012). Lapsuuden ongelmallistuminen, lasten suojelullistaminen ja lastensuojelullistaminen. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (40–67). Tampere: Vastapaino.

Hearn, J., Pösö, T., Smith, C., White, S. & Korpinen, J. (2004). What is child protection? Historical and methodological issues in comparative research on Lastensuojelu / child protection. *International Journal of Social Welfare*. 13: 28-41.

Heino, T., Hyry, S., Ikäheimo, S., Kuronen, M. & Rajala, R. (2016). Lasten kodin ulkopuolelle sijoittamisen syyt, taustat, palvelut ja kustannukset. HuosTa-hankkeen (2014–2015) päätulokset. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos (THL). Raportti 3/2016). Saatavissa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130536/URN\\_ISBN\\_978-952-302-644-5.pdf](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130536/URN_ISBN_978-952-302-644-5.pdf).

Heino, T. & Oranen, M. (2012). Lastensuojelun asiakkaiden koulunkäynti - erityistäkö? Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (161–183). Tampere: Vastapaino.

Helsingin Sanomat. (2021). Haku. *Lastensuojelu*. Saatavissa: <https://www.hs.fi/haku/?query=lastensuojelu&category=kaikki&period=whenever&order=new>. Viitattu: 4.5.2021.

Hienonen, N., Hotulainen, R. & Jahnukainen, M. (2020). Outcomes of Regular and Special Class Placement for Students with Special Educational Needs - A Quasi-experimental Study. *Scandinavian journal of educational research*. 1-15.

Hiitola, J. (2008). Selvitys vuonna 2006 huostaanotetuista ja sijaishuoltoon sijoitetuista lapsista. *Lastensuojelun kehittäminen Tampereella, Tampereen seutukunnissa ja Etelä-Pirkanmaalla*. Työpapereita 21, 2008. Helsinki: Stakes. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/76165/T21-2008-VERKKO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2015). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö* (48–152). Helsinki: Gaudeamus.

Ikonen, R., Eriksson, P. & Heino, T. (2020). Sijoitettujen lasten ja nuorten hyvinvointi ja palvelukokemukset. *Kouluterveyskyselyn tuloksia*. THL – Työpaperi 35/2020. Saatavissa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140595/URN\\_ISBN\\_978-952-343-570-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140595/URN_ISBN_978-952-343-570-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Ikonen, R., Hietamäki, J., Laakso, R., Heino, T., Seppänen, J. & Halme, N. (2017). Sijoitettujen lasten ja nuorten hyvinvointi. *Kouluterveyskyselyn tuloksia*. THL – Tutkimuksesta tiiviisti 21/2017. Saatavissa: [https://www.researchgate.net/publication/322223196\\_Sijoitettujen\\_lasten\\_ja\\_nuorten\\_hyvinvointi\\_Kouluterveyskyselyn\\_tuloksia](https://www.researchgate.net/publication/322223196_Sijoitettujen_lasten_ja_nuorten_hyvinvointi_Kouluterveyskyselyn_tuloksia).

Jack, G. (2010). Place Matters: The Significance of Place Attachments for Children's Well-Being. *The British Journal of Social Work*. 40 (3): 755–771.

Jahnukainen, M. & Itkonen, T. (2016). Tiered intervention: history and trends in Finland and the United States. *European Journal of Special Needs Education*. 31 (1): 140-150.

Jahnukainen, M., Pösö, T., Kivirauma, J. & Heinonen, H. (2012). Erityisopetuksen ja lastensuojelun kehitys ja nykytila. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (13–38). Tampere: Vastapaino.

Karvonen, S. (2016). Lasten moniulotteinen köyhyys indikaattoreiden valossa. Teoksessa S. Karvonen & M. Salmi (toim.) *Lapsiköyhyys Suomessa 2010-luvulla*. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos (THL). Työpäperi 30/2016. Saatavissa: [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131589/URN\\_ISBN\\_978-952-302-742-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131589/URN_ISBN_978-952-302-742-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Laakso, R. (2012). Lastensuojelun laitostyön arki ja ammatillisuus. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (92–111). Tampere: Vastapaino.

Laki lastensuojelulain muuttamisesta 1302/2014, 36§. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141302#Pidp446531520>. Viitattu 5.1.2021.

Lastensuojelulaki 638/1983. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1983/19830683>. Viitattu 5.1.2021.

Lastensuojelulaki 417/2007. Saatavissa:

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417#a417-2007>.

Viitattu

5.1.2021.

Lastensuojelun keskusliitto. (2016a). *Lapsiperheiden palvelut*. Lastensuojelu- ja sosiaalipalvelut. Saatavissa: <https://www.lastensuojelu.info/lapsiperheiden-palvelut/lastensuojelu-ja-sosiaalipalvelut/>. Viitattu: 6.1.2021.

Lastensuojelun keskusliitto (2016b). *Miten perhettä ensisijaisesti autetaan*. Saatavissa: <https://www.lastensuojelu.info/lapsiperheiden-palvelut/miten-perhetta-ensisijaisesti-autetaan/>. Viitattu: 15.1.2021.

Lehtonen, I. & Télen, J. (2013). *Hatkassa – Selvitys nuorten luvattomista poissaoloista ja sijaishuoltopaikkojen käytännöistä*. Lastensuojelun keskusliitto. Saatavissa: <https://www.lskl.fi/wp-content/uploads/Hatkassa.pdf>.

Leskisenoja, E. & Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi* (13). Jyväskylä: PS-kustannus.

Lukimat. *Kolmiportainen tuen malli*. Saatavissa: <http://www.lukimat.fi/lukimat-opimisen-arviointi/tietopalvelu/taustaa/kolmiportainen-tuen-malli>. Viitattu 15.1.2021.

Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: opiskelijalaitos* (220). Helsinki: International Methelp.

Määttä, S., Pelkonen, J., Lehtisare, S. & Määttä, M. (2020). *Kouluakäymättömyys Suomessa. Vaativan erityisen tuen VIP-verkoston tilannekartoitus*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2020:9. Saatavissa: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kouluakaymattomyys\\_suomessa\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kouluakaymattomyys_suomessa_0.pdf).

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus. (2020). *Voiko vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun järjestelyjä hyödyntää poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen yhteydessä?* Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/usein-kysyttya/voiko-vuosiluokkiin-sitomattoman-opiskelun-jarjestelyja-hyodyntaa-poikkeuksellisten>. Viitattu: 30.4.2021.

Opetushallitus. (2021). *Oppimisen ja koulunkäynnin tuki*. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki>. Viitattu: 15.1.2021.

Oraluoma, E. & Välivaara, C. (2016). Sijoitetun lapsen koulunkäynnin tukeminen. *SISUKAS-työskentelymallin vaikuttavuuden arviointi*. Tutkimuksia 2/2016. Saatavissa: <http://sijoitettulapsikoulussa.fi/wp-content/uploads/2016/09/SISUKAS-tyoskentelymallin-vaikuttavuuden-arviointi-raportti-2016.pdf>.

Oraluoma, E. & Välivaara, C. (2017). Sisukas pärjää aina? Moniammatillinen tutkimalli sijoitetun lapsen koulunkäyntiin. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*. 27 (1): 45–53.

Pasanen, L. (2020). Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukeminen. Kandidaatin tutkielma, Helsingin yliopisto.

Perusopetusasetus 852/1998. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852>. Viitattu: 17.2.2021.

Pesäpuu ry. (2014). *SISUKAS-malli*. Saatavissa: <http://sijoitettulapsikoulussa.fi/sisukas-malli/>. Viitattu: 24.2.2021.

Pulkkinen, J. & Jahnukainen, M. (2015). Erityisopetuksen järjestäminen ja resurssit kunnissa lakimuutoksen jälkeen. Teoksessa M. Jahnukainen, E. Kontu,

H. Thuneberg & M-P. Vainikainen (toim.) *Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen* (79–105). Kasvatusalan tutkimuksia 67. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Puustinen-Korhonen, A. & Pösö, T. (2010). Toteutuuko lapsen oikeus pysyviin kasvuolosuhteisiin? Puheenvuoro lastensuojelun vaikuttavuudesta. Lapsiasia-valtuutetun toimiston julkaisuja 2010:3. Saatavissa: <https://lapsiasia.fi/documents/25250457/37284233/toteutuuko-oikeus-pysyviin.pdf/0dd3110a-cb97-3ab1-9d8e-cd5a25bd81da/toteutuuko-oikeus-pysyviin.pdf?t=1428492519000>.

Pösö, T. (2011). Combatting Child Abuse In Finland. Teoksessa N. Gilbert, N. Parton & M. Skivenes (toim.) *Child Protection Systems: International Trends and Orientations* (1-4). Oxford: Oxford University Press.

Ritala-Koskinen, R. (2018). Avohuollon asiakaslasten asumisliikkuvuus. Teoksessa H. Forsberg & A. Ritala-Koskinen (toim.) *Monen kodin lapset* (77-79). Helsinki: Gaudeamus.

Salmi, M., Närvi, J. & Lammi-Taskula, J. (2016). Köyhyys, toimeentulokokemukset ja hyvinvointi lapsiperheissä. Teoksessa S. Karvonen & M. Salmi (toim.) *Lapsiköyhyys Suomessa 2010-luvulla*. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos (THL). Työpaperi 30/2016. Saatavissa: [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131589/URN\\_ISBN\\_978-952-302-742-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131589/URN_ISBN_978-952-302-742-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Skivenes, M. & Thoburn, J. (2017). Citizens' views in four jurisdictions on placement policies for maltreated children. *Child & family social work*. 22 (4): 1472-1479.

Stiftelsen Allmänna Barnhuset. Skolfam. Every child's equal right to education! Saatavissa: <http://www.skolfam.se/wp-content/uploads/2015/10/Kort-version-engelska-SENASTE.pdf>. Viitattu: 24.2.2021.

Sunseri, P. (2003). Predicting Treatment Termination Due to Running Away Among Adolescents in Residential Care. *Residential Treatment for Children & Youth*. 21 (2): 43–60.

Suomen MAPA-keskus. (2021). *Mitä on MAPA?* Saatavissa: <https://suomenmapakeskus.fi/mapa/>. Viitattu 2.5.2021.

Suomen perustuslaki 731/1999. Saatavissa: <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>. Viitattu: 6.1.2021.

Talentia. (2021.) *Lastensuojelutyöntekijöiden työhyvinvointi Pohjois-Pohjanmaalla. Raportti jäsenkyselyn tuloksista*. Saatavissa: <https://www.talentia.fi/oulu/wp-content/uploads/sites/14/2021/02/Lastensuojelun-tyontekijoiden-tyohyvinvointi.pdf>.

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. (2020). *Lastensuojelu 2019*. Lastensuojeluilmoitusten määrä on kaksinkertaistunut kymmenessä vuodessa. Tilastoraportti 28/2020. Saatavissa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140215/Tr28\\_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140215/Tr28_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Tideman, E., Vinnerljung, B., Hintze, K. & Isaksson, A.A, (2011). Improving foster children's school achievements: Promising results from a Swedish intensive small scale study. *Adoption & Fostering*. 35: 44-56.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tördön, R., Bladh, M., Sydsjö, G. & Svedin, C.G. (2020). Improved Intelligence, Literacy and Mathematic Skills Following School-Based Intervention for Children in Foster Care. *Frontiers in psychology*. 11 (718): 1–10.

Unicef. (1999). *YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista*. Saatavissa: [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf). Viitattu 6.1.2021.

Zetlin, A., MacLeod, E. & Kimm, C. (2012). Beginning Teacher Challenges Instructing Students Who Are in Foster Care. *Remedial and Special Education*. 33 (1): 4–13.

Zetlin, A., Weinberg, L. & Shea, N.M. (2010). Caregivers, School Liaisons, and Agency Advocates Speak Out about the Educational Needs of Children and Youths in Foster Care. *Social Work*. 55(3): 245–254.



## Liitteet

### Liite 1. Haastattelupyyntö erityisluokanopettajille

Hei,

Olen erityispedagogiikan opiskelija Helsingin yliopistosta, ja teen pro gradu -tutkielmani aiheesta *Kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin tukeminen ja sen haasteet*. Olen kiinnostunut erityisesti siitä, kuinka erityisluokanopettaja voi työssään tukea kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäyntiä, sekä siitä, millaisia haasteita erityisluokanopettajat näkevät kodin ulkopuolelle sijoitetun nuoren koulunkäynnissä, ja mitä heidän opetuksessaan tulee ottaa huomioon.

Haluaisin haastatella tutkimustani varten erityisluokanopettajia, joilla on/on ollut luokallaan kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria. Haastattelut toteutetaan etäyhteyksin videohaastatteluina haastateltavien kanssa sovittuna aikana. Haastattelun kesto on arviolta noin 20–40 minuuttia, riippuen haastattelun kulusta. Haastatteluaineisto hävitetään tutkimuksen päätyttyä, ja tutkimusraportista ei voi tunnistaa haastateltua, työpaikkaa tai oppilaita.

Jos haluat osallistua haastatteluun, voit ilmoittaa kiinnostuksestasi osoitteeseen: [laura.pasanen@helsinki.fi](mailto:laura.pasanen@helsinki.fi) tai puhelimitse numeroon (*puhelinnumero poistettu*). Lisätietoja tutkimuksesta voi kysyä sähköpostitse.

Arvostaisin kovasti apuasi tämän tärkeän aiheen parissa. Kiitos jo etukäteen!

Ystävällisin terveisin,  
Laura Pasanen  
(*yhteystiedot poistettu*)

Ohjaaja:  
Markku Jahnukainen  
[markku.jahnukainen@helsinki.fi](mailto:markku.jahnukainen@helsinki.fi)

## Liite 2. Tiedote tutkimukseen osallistumisesta

Pro gradu -tutkielmassani *Erityisluokanopettajan käyttämät menetelmät koulun ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin tukemisessa* (työnimi) aion tutkia sitä, miten erityisluokanopettajat tukevat kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäyntiä. Tutkin myös, millaisia asioita erityisluokanopettajien mielestä täytyy ottaa huomioon kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä, ja millaisia haasteita koulunkäynnissä mahdollisesti ilmenee. Tutkimuksen kohteena ovat yläkoulun erityisluokanopettajat, joilla on luokassaan kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria. Tutkimus toteutetaan etänä videohaastatteluilla.

Tutkittavilla on oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Tämän lisäksi tutkittavilla on oikeus keskeyttää osallistuminen tutkimukseen sen kaikissa vaiheissa ilmoittamalla asiasta tutkijalle sähköpostitse tai puhelimitse.

Tutkittavilta kerätään vastauksia koskien kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnistä ja sen tukemisesta. Tutkittavilta ei kerätä henkilökohtaisia tunnistetietoja (esim. henkilötunnus, asuinpaikka) heistä itsestään tai yksittäisistä oppilaista. Tietoja käsittelee ainoastaan tutkija itse, ja tutkimuksessa kerätty materiaali säilytetään vain tutkijan ulottuvissa. Tutkimuksessa kerätty materiaali hävitetään tutkimuksen valmistuttua. Tietoja ei kerätä muilta kuin haastatteluilta, eikä heidän tietojaan luovuteta muille osapuolille. Tulokset analysoidaan laadullisen tutkimuksen keinoin ja raportoidaan sekä julkaistaan Pro gradu -tutkielmassa. Vastaajia, kouluja tai oppilaita ei ole mahdollista tunnistaa Pro gradu -raportista.

Haastattelut toteutetaan haastateltavien kanssa henkilökohtaisesti sovittuina ajankohdina syyslukukauden 2020 aikana. Yhden henkilön haastattelu kestää korkeintaan tunnin. Muuten haastatteluaikaa ei ole rajattu. Pro gradu -tutkielman on kokonaisuudessaan määrä valmistua kevätlukukauden 2021 aikana.

Päivämäärä: 5.11.2020

Laura Pasanen  
Erityispedagogiikan opiskelija  
Helsingin yliopisto  
(yhteystiedot poistettu)

### Liite 3. Suostumusasiakirja tutkimukseen osallistumisesta

Pro gradu -tutkielmassani *Erityisluokanopettajan käyttämät menetelmät koulun ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin tukemisessa* (työnimi) aion tutkia sitä, miten erityisluokanopettajat tukevat kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäyntiä. Tutkin myös, millaisia asioita erityisluokanopettajien mielestä täytyy ottaa huomioon kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnissä, ja millaisia haasteita koulunkäynnissä mahdollisesti ilmenee. Tutkimuksen kohteena ovat yläkoulun erityisluokanopettajat, joilla on luokassaan kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria. Tutkimus toteutetaan etänä videohaastatteluilla.

Tutkittavaksi valikoituu suostumuksensa haastatteluun antaneita erityisluokanopettajia, joilla on luokallaan kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria. Tutkimukseen valikoituneen koulun/koulujen rehtori on välittänyt tiedon tutkimuksesta koulujen opettajille ja välittänyt heille tutkijan yhteystiedot tutkimukseen ilmoittautumista varten.

Tutkittavilla on oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Tämän lisäksi tutkittavilla on oikeus keskeyttää osallistuminen tutkimukseen sen kaikissa vaiheissa ilmoittamalla asiasta tutkijalle sähköpostitse tai puhelimitse.

Tutkittavilta kerätään vastauksia koskien kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnistä ja sen tukemisesta. Tutkittavilta ei kerätä henkilökohtaisia tunnistetietoja (esim. henkilötunnus, asuinpaikka) heistä itsestään tai yksittäisistä oppilaista. Tietoja käsittelee ainoastaan tutkija itse, ja tutkimuksessa kerätty materiaali säilytetään vain tutkijan ulottuvissa. Tutkimuksessa kerätty materiaali hävitetään tutkimuksen valmistuttua. Tietoja ei kerätä muilta kuin haastatteluilta, eikä heidän tietojaan luovuteta muille osapuolille. Tulokset analysoidaan laadullisen tutkimuksen keinoin ja raportoidaan sekä julkaistaan Pro gradu -tutkielmassa. Vastaajia, kouluja tai oppilaita ei ole mahdollista tunnistaa Pro gradu -raportista.

Haastattelut toteutetaan haastateltavien kanssa henkilökohtaisesti sovittuina ajankohdina syyslukukauden 2020 aikana. Yhden henkilön haastattelu kestää korkeintaan tunnin. Muuten haastatteluaikaa ei ole rajattu. Pro gradu -tutkielman on kokonaisuudessaan määrä valmistua kevätlukukauden 2021 aikana.

Päivämäärä: 5.11.2020

Tutkijan allekirjoitus: Laura Pasanen

Tutkittavan allekirjoitus:

Laura Pasanen  
Erityispedagogiikan opiskelija  
Helsingin yliopisto

## Liite 4. Eettinen pohdinta

Tutkimuksen aihe *Erityisluokanopettajan käyttämät menetelmät kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin tukemisessa* käsittelee yhteiskunnallisestikin tärkeää aihetta, kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulunkäynnin tukemista. Aiheen perusteella ei voi yksilöidä yksittäistä henkilöä raportista. Haastattelut järjestetään etänä, ja tutkittavilla on oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta tai jättäytyä pois tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa. Tutkija kerää vain välttämättömiä tietoja, ja kysymykset on muotoiltu siten, ettei niiden tarkoitus ole tuoda esille yksittäistapauksia, vaan pikemminkin erityisluokanopettajien käyttämiä tukikeinoja yleisellä tasolla. Mahdollista on, että haastateltavat tuovat kysymyksen asettelusta huolimatta esille myös yksittäistapauksia, mikä voi heikentää tutkimuksen eettisyyttä. Tässä tilanteessa tutkijan vastuulla on arvioida, miten vastaus ilmenee raportissa niin, ettei kukaan ole tunnistettavissa. Videohaastatteluiden tallenteet säilytetään vain tutkijan ulottuvissa ja hävitetään käsittelyn jälkeen. Aineistoon analyysi tapahtuu yleisesti hyväksytyjen laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmien keinoin, mikä lisää tutkimuksen eettisyyttä. Toisaalta analyysi perustuu osittain myös tutkijan subjektiiviseen tulkintaan, mikä voi tuottaa vääristymiä tuloksiin; pyrkimys on kuitenkin mahdollisimman objektiiviseen ja todenmukaiseen lopputulokseen.

Laura Pasanen

(Yhteystiedot poistettu)

## **Liite 5. Selvitys henkilötietojen käsittelystä ja tietoturvasta tutkimuksessa**

Tutkijan selvittää haastattelujen sopimista varten haastateltavien nimen, sähköposti-osoitteen ja ammatin. Tutkija ei välitä näitä tietoja muille osapuolille. Tutkimuksessa ei kerätä muita henkilötietoja haastateltavista.

Tutkimuksen aineistonkeruu tapahtuu videohaastattelujen avulla, ja ne tallennetaan aineiston analyysiä varten. Tutkimuksessa kerätään vain tutkimuksen kannalta välttämätöntä tietoa. Tutkimusraportissa/Pro gradu -tutkielmassa ei ole esillä sellaista tietoa, jonka perusteella voisi tunnistaa haastateltavan, hänen työpaikkansa tai oppilaansa. Tutkija ei välitä keräämiään tietoja ja aineistoa muille osapuolille. Tutkimuksen aikana kerättävä aineisto säilytetään tutkijan henkilökohtaisella tietokoneella vain tutkijan saatavilla. Haastattelussa kerätty aineisto hävitetään tutkimuksen päätyttyä.

Laura Pasanen  
(yhteystiedot poistettu)

